Ю. Акимов

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА НА БАЯНЕ

Ю. АКИМОВ

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА НА БАЯНЕ

Москва
ВСЕСОЮЗНОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО
«СОВЕТСКИЙ КОМПОЗИТОР»
1980

Ноты, пособия: Ale07.ru

А $\frac{90205-068}{082(02)-80}$ 467—79

© Издательство «Советский композитор», 1980 г.

ПРЕДИСЛОВИЕ

Современное исполнительское искусство баянистов основывается на развитии и совершенствовании системы музыкального образования, методики обучения, исполнительского мастерства, репертуара, а также на эволюции конструкции и качества инструмента. Вопросы теории исполнительства на баяне должны с полным правом занять место в этом ряду. Но, к сожалению, баянисты до настоящего времени не придают еще должного значения теории баянного исполнительства как одному из важнейших направлений «баянизма» [1], роль которого особенно остро выступает в общественной направленности исполнительского творчества.

Баян — русский народный инструмент не только по своему происхождению. Его становление и развитие происходило под влиянием прежде всего национальных традиций. Став профессиональным, он служит народу на концертной эстраде и как сольный инструмент, и в составе оркестров и ансамблей народных инструментов. Кроме того, он по-прежнему любим и популярен в художественной самодеятельности, в домашнем музицировании. Поэтому даже узкоспециальные вопросы исполнительства на уровне основ научной теории нельзя отрывать от более широких проблем самодеятельного искусства, которые затрагиваются в монографии по мере необходимости. Тем не менее настоящая работа рассчитана на читателя-профессионала — исполнителя, педагога, учащегося, — призванного утверждать высокие нравственные идеалы и нести их в массы. Знание профессиональным баянистом теоретических основ, на которых зиждется его творческая деятельность, является предпосылкой для наиболее углубленного влияния музыкального искусства на сознание людей. Тем самым значение искусства как специфической формы общественного сознания и средства воспитания широких народных масс повышается.

Рассматривая деятельность исполнителя-баяниста через призму действенности музыкально-исполнительского искусства, мы поднимаем частную задачу подготовки профессионала до уровня актуальной проблемы воспитания всесторонне развитой личности музыканта, что и является предметом этой книги. В ней мы идем по пути постановки общих проблем, раскрытия ряда частных вопросов и возврата на этой основе к общему.

[1] Термин «баянизм» впервые введен нами в докладе «Воспитание творческой самостоятельности исполнителя» на Всесоюзном методическом семинаре педагогов по классу народных инструментов музыкальных училищ (8—15 декабря 1975 г.). Значение термина довольно широко: это не только исполнительство на баяне, его теория, методика обучения, но и вся совокупность особых черт, свойств баянного искусства в любой форме профессионального проявления.

Первый раздел работы посвящен рассмотрению общих вопросов воспитания баяниста. Во втором — раскрываются взаимоотношения исполнителя и композитора через музыкальное произведение (причем этот вопрос рассматривается как в теоретическом аспекте, так и в плане практического проявления общих закономерностей в творчестве исполнителя-баяниста). В третьем разделе затрагиваются некоторые вопросы взаимоотношения педагога и ученика, исполнителя и слушателя. Сквозной нитью через всю книгу проводится мысль о прямой зависимости исполнительского искусства от искусства педагогического: педагог формирует не только профессиональное мастерство исполнителя, но и его идейно-творческую концепцию [1].

[1] Некоторые теоретические положения данного исследования частично разработаны в опубликованных статьях автора (см. серию «Баян и баянисты» и др.).

ВВЕДЕНИЕ

Осуществившийся в нашей стране факт широчайшего привлечения трудящихся масс к творческому художественному процессу подтверждается повышением роли концертной жизни, смотров художественной самодеятельности, профессиональных конкурсов.

В. И. Ленин подчеркивал, что искусство должно пробуждать в массах художников и развивать их [1]. Эта ленинская мысль должна стать основным лозунгом музыканта, артиста, художника эпохи развитого социалистического общества. Крайне важной в связи с этим представляется повседневная работа по приобщению все новых и новых поколений советских людей к активному художественному творчеству.

Пристальное внимание должно быть направлено на молодежь, ибо она — наше будущее. Юный возраст наиболее восприимчив ко всяким влияниям, как губка впитывает в себя молодежь все положительное, что встречается на ее пути, но так же легко воспринимает и отрицательное. И если взять даже сравнительно узкую сферу духовной жизни советского общества, связанную с воздействием западного искусства (причем, не только в лучших его образцах), почти всегда несущего в себе заряд буржуазной идеологии, то одно это заставляет серьезно задуматься о характере и системе воспитания средствами искусства, в частности — музыкального.

Известно, что молодежь, получающая общее среднее образование, часто оказывается неподготовленной не только к критической оценке художественных произведений, но даже и к слушательскому восприятию лучших образцов музыкального искусства.

Великая Октябрьская социалистическая революция сняла материальные и социальные преграды на пути приобщения рабочего класса, крестьянства, всех трудящихся к искусству. Искусство стало доступным. Но для того, чтобы пробудить «в массах художников», необходимо прежде всего решить проблему *познания* массами музыкального искусства. Решить ее можно через *всеобщее музыкальное образование и воспитание*.

Этот вопрос не нов, но, к сожалению, он до сих пор не решается в полной мере. Еще Платон и Аристотель писали о воспитательной силе музыки, и характерно, что эти проблемы они рассматривали в трудах, которые у обоих носят одно название — «Политика». «Нет сомнения, — писал Аристотель, — что тем более мы подвергаемся влиянию каждого дела, чем ближе и непосредственнее участвуем в нем сами... что только активное занятие музыкой может иметь настоящее образовательное значение... а если так, то музыка непременно должна входить в программу воспитания» [2].

[1] Цеткин К. Воспоминания о Ленине. М., 1959, с. 11.

[2] Аристотель. Политика. М., 1893, с. 206—207.

Да, именно активное занятие музыкой должно присутствовать в системе образования и воспитания; соприкосновение человека с музыкой в процессе обучения игре на каком-либо инструменте является сильнейшим фактором формирования того, что мы называем «духовным обликом человека».

Практика нашего общества выявляет неповторимые формы музыкального образования — самодеятельность, детские музыкальные школы и училища, консерватории, вузы искусств и культуры, аспирантуры при них. Цель этой уникальной системы состоит не только в том, чтобы как можно лучше научить человека играть на том или ином инструменте, петь, цель гораздо более серьезна — воспитать человека средствами музыкального искусства, активно воздействуя на его мысли, чувства и волю через соотнесение образов музыки с его душевным миром и жизненным опытом.

Музыкант, для которого музыка является профессией, в той или иной степени решает задачи коммунистического воспитания в процессе своей творческой деятельности и в зависимости от конкретного ее вида: композитор выражает в сочинениях ведущие тенденции своего времени и развития общества; исполнитель силой своего искусства осуществляет возможность непосредственного чувственного восприятия музыкального произведения и тем самым влияет на духовный мир слушателя; педагог, работающий в системе специального музыкального образования, готовит будущих профессиональных деятелей различных музыкальных специализаций; руководитель художественной самодеятельности и педагог музыкальной школы, осуществляя задачи общего музыкального образования, формируют у своих воспитанников способность художественного восприятия идейно-эмоционального содержания музыкального произведения.

Обогащение художественной сокровищницы общества развитого социализма достигается на основе сочетания массовой художественной самодеятельности, как одного из видов народного творчества, и профессионального искусства. Они взаимодействуют друг с другом. Профессиональное искусство представляет для самодеятельности ценностный ориентир и шлифует творчество самодеятельных мастеров. Самодеятельность воздействует на профессиональное искусство силой народности, унаследованной от фольклора и возведенной до степени современных эстетических норм. Народное искусство являет собой неиссякаемый источник высоких художественных достижений композиторского творчества, оно продолжает жить как историческая основа всей мировой художественной культуры. Народная музыка всегда сохраняет свою жизнетворную направленность. Сила художественных обобщений в ней обуславливается глубиной познания действительности, приобретенной в результате многовекового исторического опыта народных масс.

Великая программа действий, начертанная XXV съездом КПСС, ставит перед работниками культуры и искусства задачу коммунистического воспитания народа, для решения которой музыкант-баянист должен отдать все силы, умения и знания своего искусства.

I. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ БАЯНИСТА

«Без культурного и грамотного в музыкальном отношении баяниста трудно говорить о подъеме массовой музыкальной культуры ...в центр внимания должна быть поставлена подготовка баянистов» [1], — эти слова прозвучали на Первой Всероссийской творческой конференции по итогам Всероссийского смотра сельской художественной самодеятельности (1965). И действительно, одной из наиболее массовых форм активного занятия музыкой в нашей стране является обучение игре на баяне.

Деятельность педагога-баяниста приобретает общественно-воспитательное значение и должна быть направлена не только на обучение навыкам исполнения на инструменте, но и на овладение языком искусства, культурой музыкального звука на основе образовательной и воспитательной работы в классе. В связи с этим особую роль в учебном процессе играет репертуар, который является основой обучения и воспитания подрастающего поколения. Недостаточное внимание педагога к воспитывающей роли репертуара ведет к стихийному, нецеленаправленному развитию художественных вкусов и интересов учащихся.

В то же время следует иметь в виду, что обучение игре на инструменте, происходящее в процессе освоения большого по объему художественного репертуара, является лишь средством формирования художественно развитой личности. «Работа над музыкальными произведениями сама по себе не может являться целью. Каждое поставленное задание должно помочь учащемуся приобрести какое-то новое качество...» [2].

При подборе учебного материала педагог должен решить два основных вопроса: 1) какие новые знания и навыки приобретет учащийся, работая над избранным произведением? 2) развитию

[1] Стриганов В. Общие проблемы художественной самодеятельности. — В кн.: Массовость и мастерство. М., 1966, с. 25.

[2] Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., 1974, с. 15.

с 5020 к

каких сторон личности будет способствовать содержание исполняемого произведения?

Каждый из этих аспектов работы связан с рядом проблем.

Знания. Основным требованием, которое предъявляет современный уровень культуры к обучению, является его интенсификация. Таким образом, цель обучения должна быть достигнута с наименьшими затратами времени и сил, но с бо́льшими и лучшими результатами. Как, например, можно сократить первоначальный период обучения игре на баяне? Прежде всего необходима тесная связь между изучением теоретического материала и приобретением навыков игры на баяне: учащийся должен получать только ту информацию, которая необходима ему на данном этапе. Это приведет к прочному усвоению теоретических сведений, к приобретению знаний, практическая направленность которых будет способствовать скорейшему формированию умений и переходу их в исполнительские навыки. Отрицательным примером в этом плане может служить большинство издаваемых учебных пособий, школ и самоучителей игры на баяне: с первых страниц они отягощают память учащегося большим объемом теоретического материала, который не успевает закрепляться на практике, что в свою очередь является тормозом в обучении.

Рассмотрим, в какой мере отвечают некоторые баянные учебные пособия дидактическому принципу связи теоретических знаний с практическими навыками. Вот, например, «Школа игры на баяне» П. Говорушко [1]. Автор — не новичок в создании учебно-методических пособий: ведь в данном случае имеется в виду третье, переработанное и дополненное издание Школы. Казалось бы, можно было учесть возросший уровень педагогической и исполнительской практики, теоретических и методических воззрений баянистов, наконец, психическую, интеллектуальную и эмоциональную акселерацию современного подрастающего поколения. Однако это учебное пособие сохранило многие ошибки прошлого, которые заключаются прежде всего в отрыве теоретических сведений от практики освоения инструмента. Например, в I разделе (с. 3—31) излагаются самые различные сведения исторического, теоретического, методического порядка, даже просто описательные. Возникает вопрос о целесообразности и направленности всего этого материала: если он рассчитан на педагогов, то трудно себе представить такого баяниста, которому бы не была известна история инструмента, его конструкция, расположение клавиш, нот на нотоносце и т. п.; если он адресован ученику, то не может быть им воспринят в силу его неподготовленности. На практике это приводит к тому, что ни педагог, ни ученик изложенным материалом не пользуются. Ясно, что такие «знания» ни в коей мере не будут способствовать ни практическому освоению инструмента, ни всестороннему развитию уча-

[1] Говорушко П. Школа игры на баяне. Л., 1970.

с 5020 к

щихся. В Школе совершенно обойден вопрос о «донотном периоде» освоения инструмента, о развитии навыков игры по слуху, чтения с листа, транспонирования.

Высказанные замечания, к сожалению, относятся не только к этой Школе. В большинстве учебных пособий по баяну заметна тенденция авторов обращаться непосредственно к ученику, как бы минуя педагога, исключая его из учебного процесса или ограничивая его инициативу. Такой метод изложения целесообразен, например, в самоучителях, рассчитанных на обучение без участия педагога. Школа же предполагает обязательную ведущую роль педагога в учебном процессе. Поэтому учебные пособия, давая основное методическое направление, должны способствовать гибким и самостоятельным методам воздействия педагога на ученика, в частности, тесной взаимосвязи сообщения ученику необходимых теоретических сведений и последовательной выработки рациональных практических навыков в освоении инструмента.

Навыки. Процесс образования умений и перехода их в навыки должен включать в себя не только область игровых движений учащегося, но и мыслительную деятельность — анализ музыкального материала, выбор выразительных средств, контроль за качеством исполнения и т. п. Без этого невозможно научить ученика самостоятельно работать над музыкальным произведением. А для того, чтобы сформировать навыки мышления у учащегося, надо дать его уму доступную и добротную пищу, то есть научно обоснованные, достоверные теоретические знания.

Сомнительные рекомендации некоторых существующих учебных пособий, основанные на недостоверных теоретических положениях, дезориентируют педагогов. Например, в пособии В. Завьялова весь раздел «Вопросы звукоизвлечения на баяне» зиждется на принципиально неверной теоретической посылке: «Способ игры порождает ее приемы, а те, в свою очередь, могут иметь различные оттенки, которые называются штрихами» [1]. Общеизвестно, что штрихи выражают характер музыки и достигаются различными способами звукоизвлечения [2]. Тот или иной штрих может быть получен различными способами в зависимости от характера музыки. Что же касается приемов игры, то это понятие еще более частное: квалифицированный баянист владеет множеством индивидуальных приемов исполнения. То есть штрих — понятие общемузыкальное, способ звукоизвлечения связан с характером штриха и спецификой инструмента, а исполнительский прием — понятие индивидуальное.

Шаткость исходных теоретических позиций приводит некоторых авторов к неубедительным методическим рекомендациям. Так, В. Завьялов в упомянутом пособии утверждает, что «развитие правой ведущей руки при обучении баяниста приобретает первосте-

[1] Завьялов В. Баян и вопросы педагогики. М., 1971, с. 17.

[2] Впервые попытку классифицировать способы звукоизвлечения на баяне сделал П. Гвоздев. См.: Гвоздев П. Принципы образования звука на баяне и его извлечения. — В кн.: Баян и баянисты. М., 1970.

с 5020 к

пенное значение»[1]. Ему возражает А. Сурков: «...работу над техникой левой руки нельзя считать второстепенной»[2]. Думается, что не о «первостепенности» развития игровых навыков правой или левой руки баяниста надо вести речь, а об их равном значении. Левая рука баяниста выполняет множество функций и, прежде всего, — функцию управления мехом, воздействуя на силу, характер и качество звучания обеих партий, правой и левой руки. Условия же «работы» левой руки менее благоприятны, чем правой: они различны при движении меха на разжим и сжим, затруднены при игре на верхнем или нижнем участках клавиатуры. Кроме того, левая клавиатура готово-выборного баяна по сути дела «двухклавиатурна». Необходимость овладения различными навыками игры на готовой и выборной системах, сочетания одновременного исполнения на басовом, кварто-квинтовом звукоряде и выборном, хроматическом, переключения и переходы с одного звукоряда на другой — все это создает дополнительные технические трудности для левой руки баяниста. Но дело не только в их преодолении. Партия левой руки исполнителя на готово-выборном баяне по своему художественному значению не уступает правой. Сравните партии левой руки в каденциях двух баянных концертов, одного — для готового баяна, другого — для готово-выборного:

КОНЦЕРТ
для баяна с оркестром
си-бемоль мажор

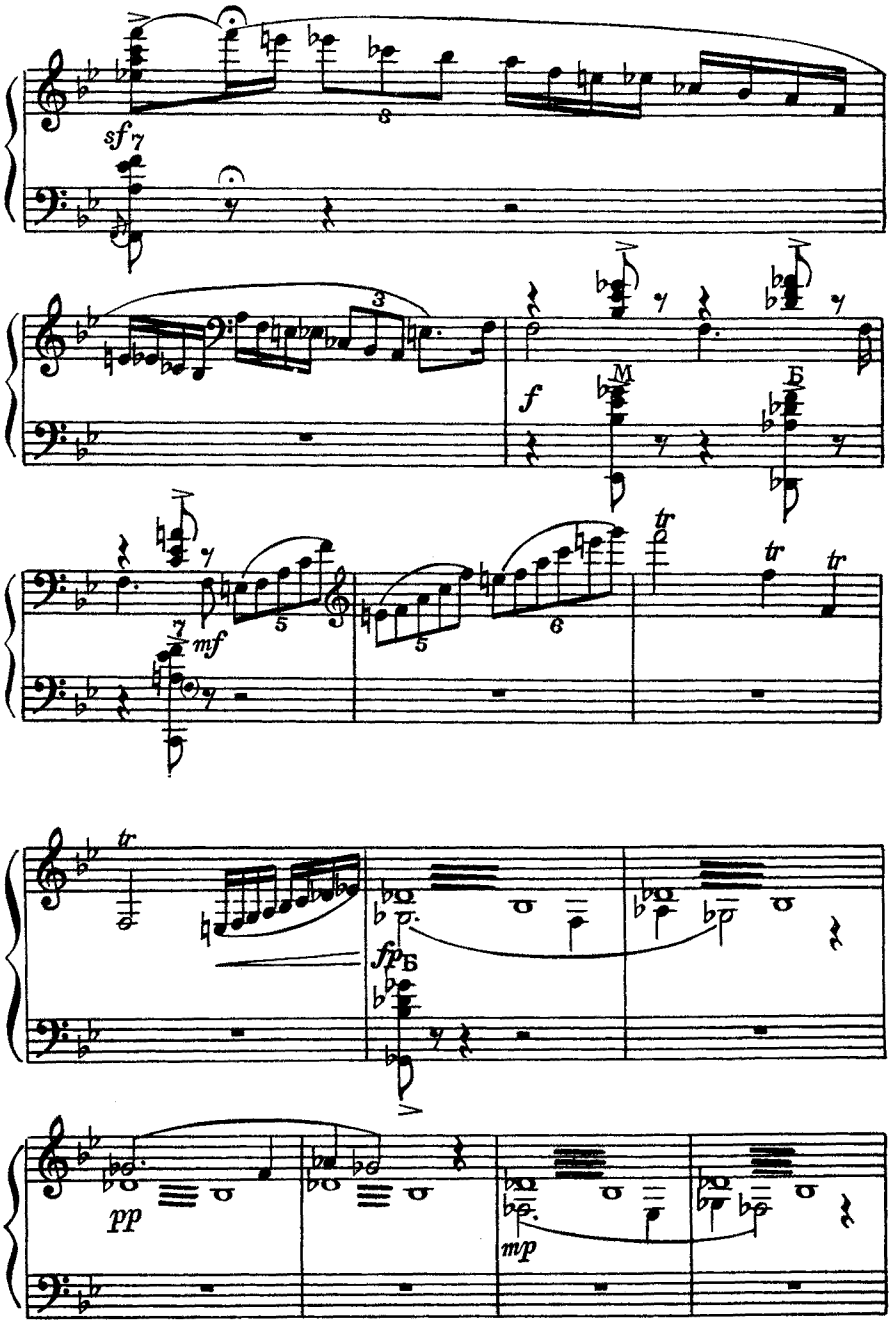
Н. ЧАЙКИН

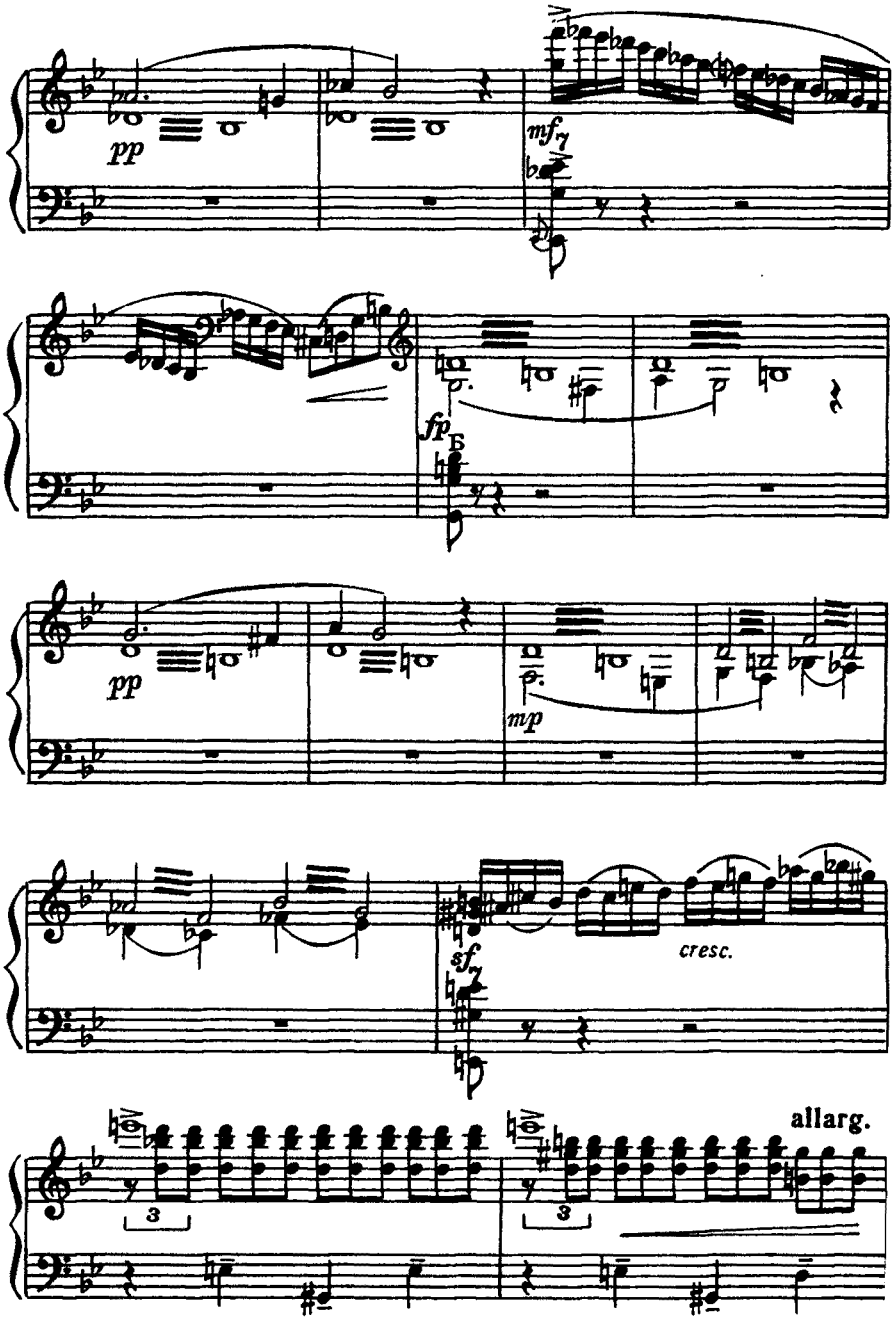
1a Cadenza a piacere

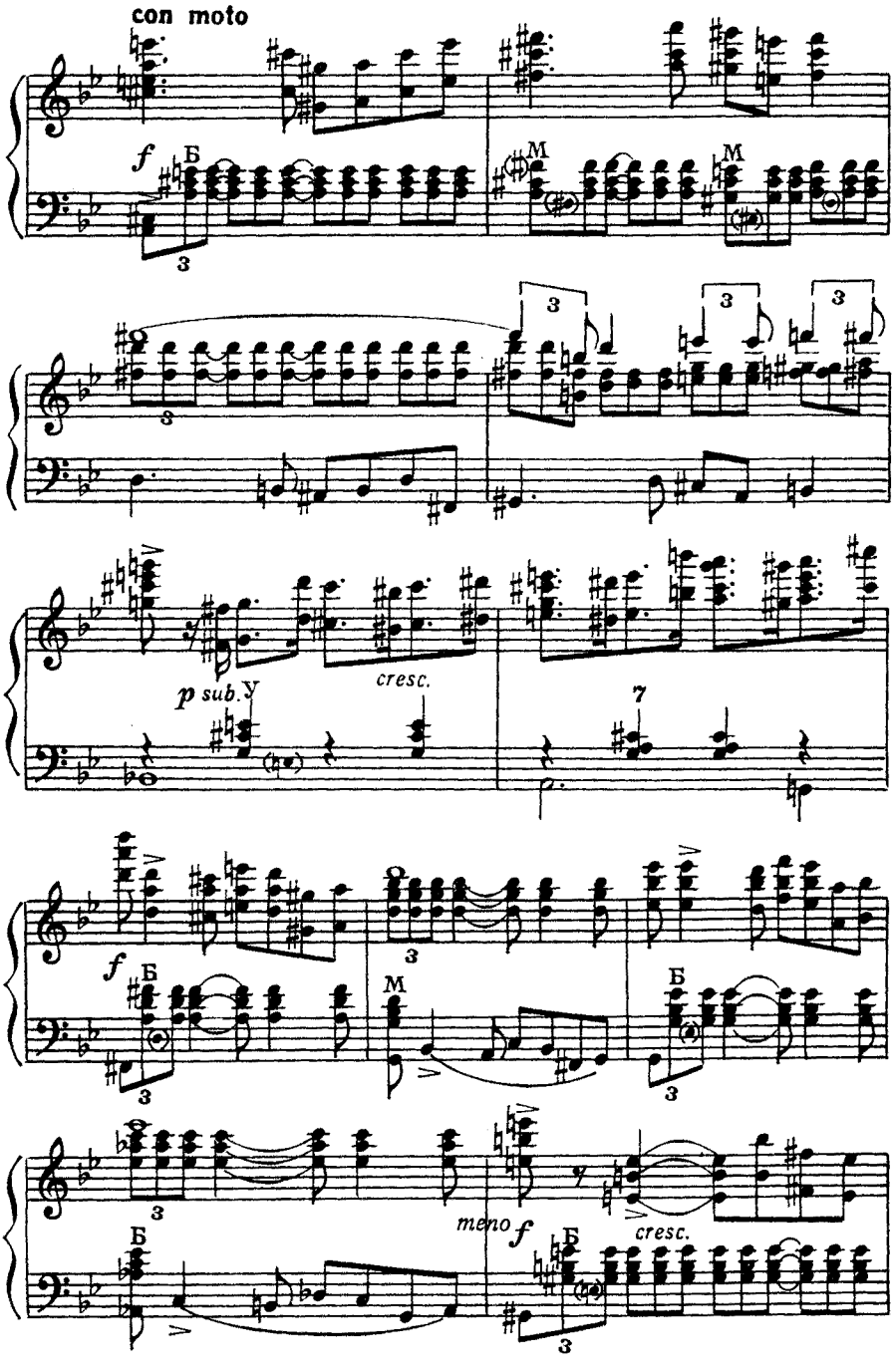
Баян

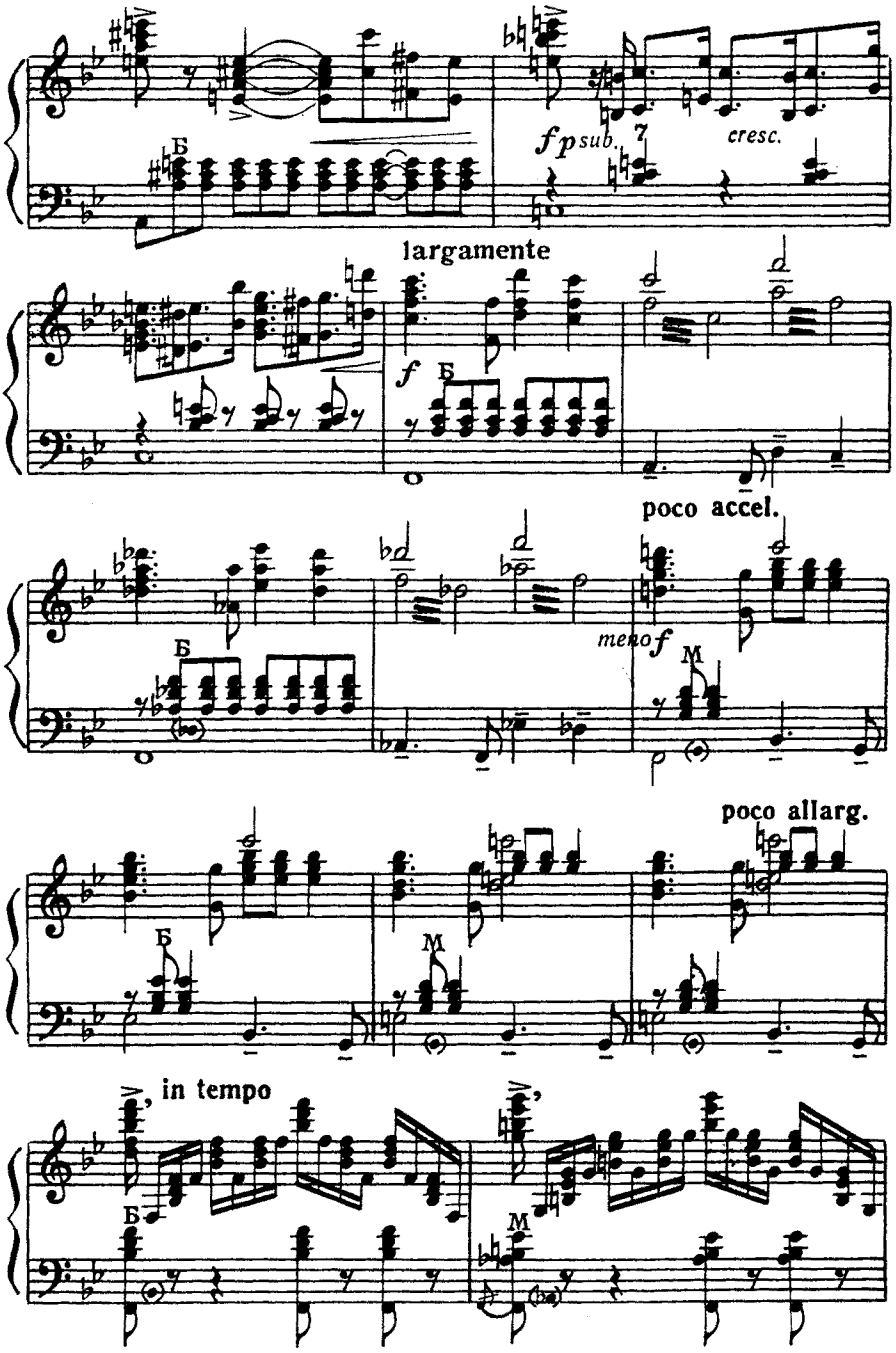
mf

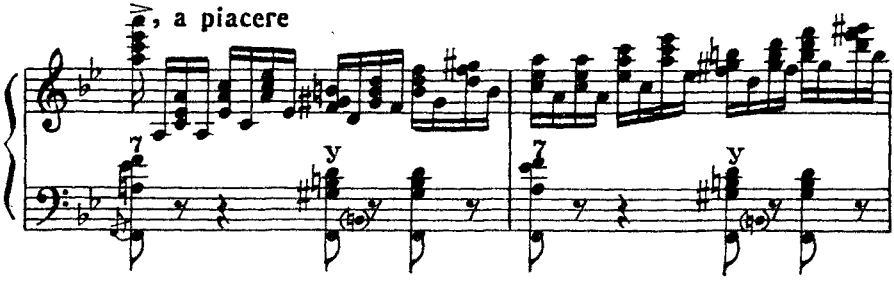
[1] Завьялов В. Указ. соч., с. 28.
[2] Сурков А. Техника левой руки баяниста на начальном этапе обучения. — В кн.: Баян и баянисты, вып. 2. М., 1974, с. 48.

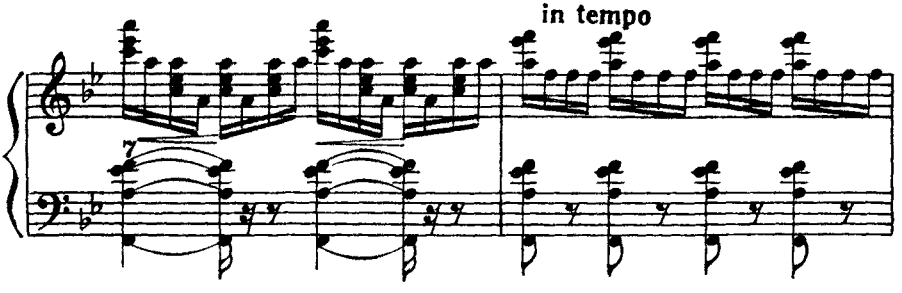

sf
f
mf
tr
fp
pp
mp

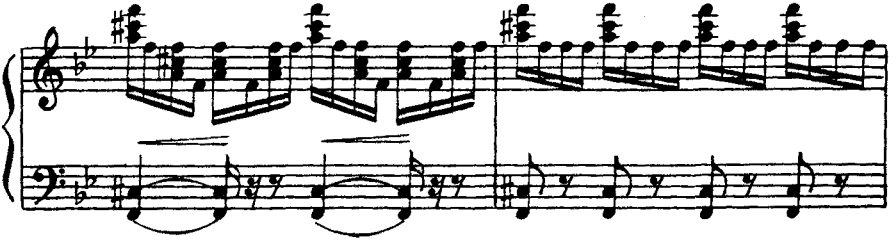

pp
mf
fp
Б
pp
mp
sf
cresc.
allarg.
3
3

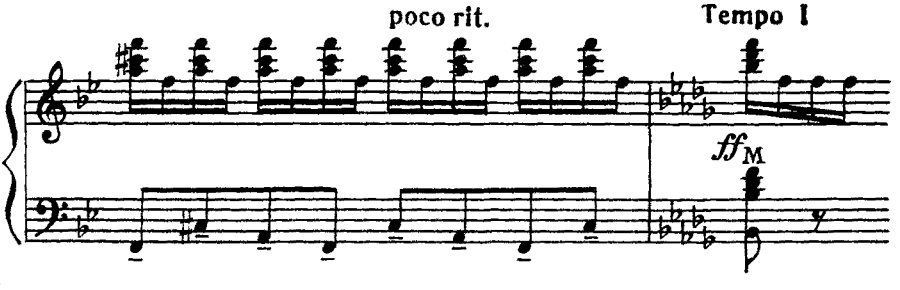

con moto
f
p sub.
cresc.
f
meno f
cresc.


Б
fp sub.
cresc.
largamente
f
Б
poco accel.
meno f
Б
M
poco allarg.
Б
M
, in tempo
Б
M


, a piacere


in tempo

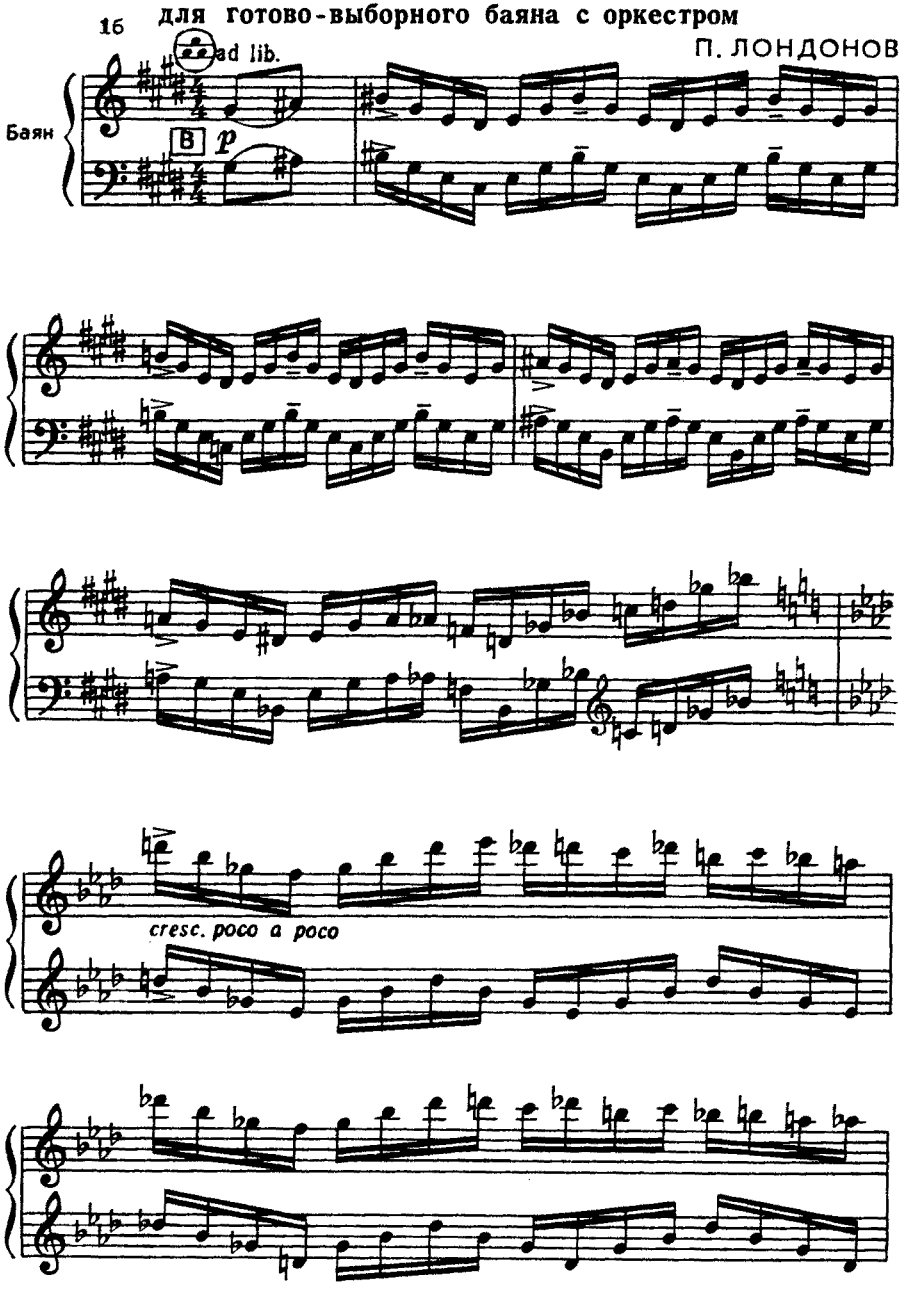


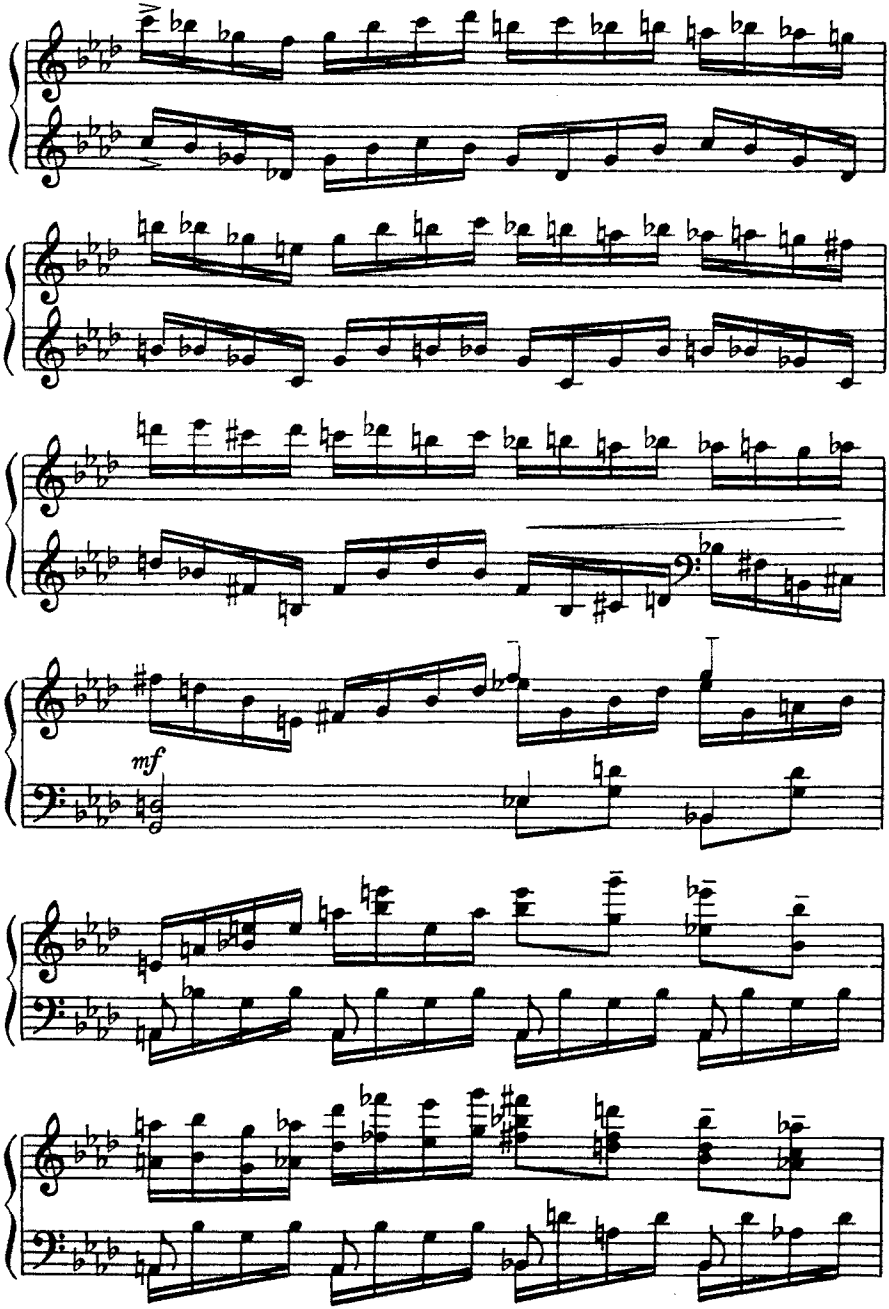

poco rit.
Tempo I
ff M

КОНЦЕРТ

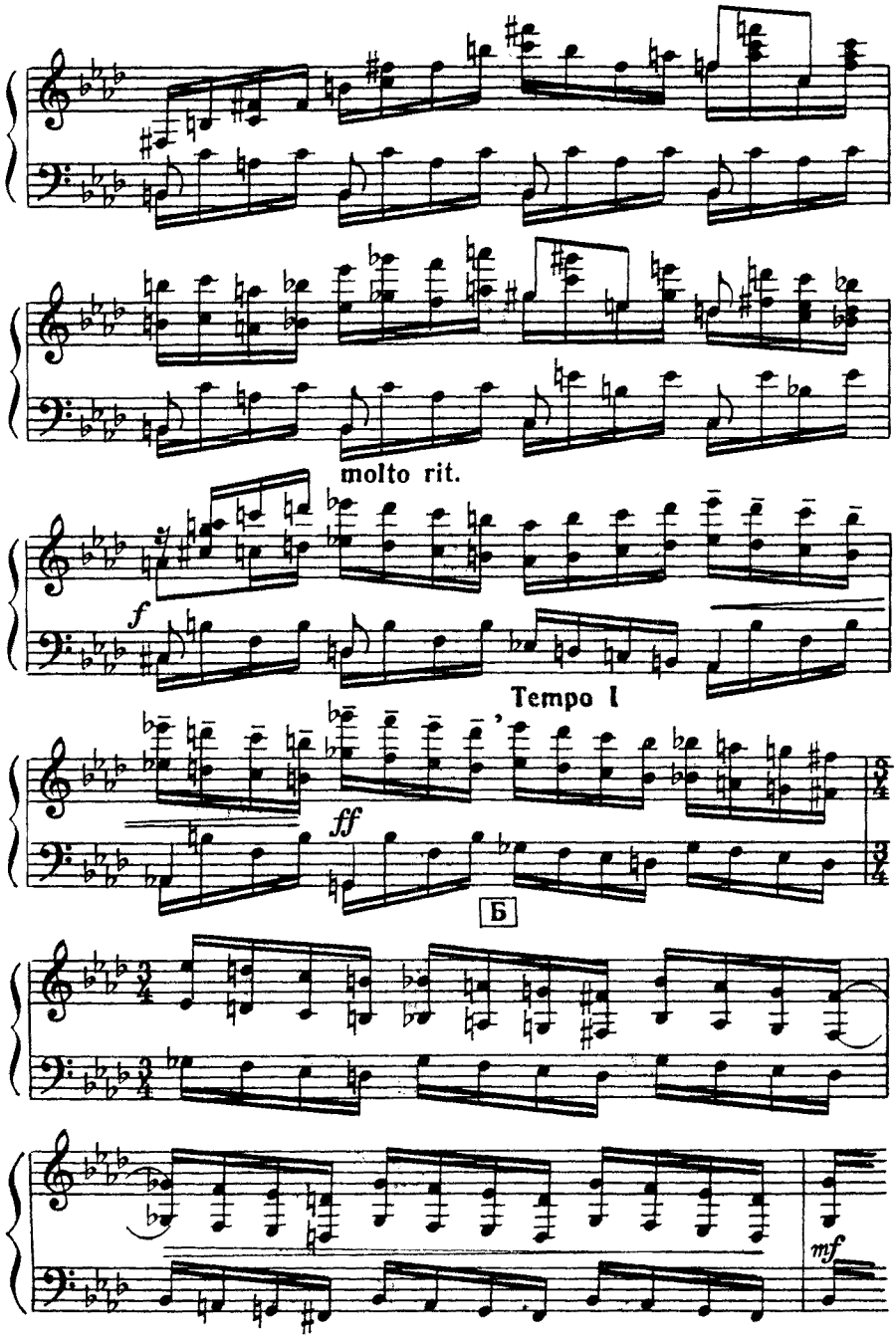
для готово-выборного баяна с оркестром

П. ЛОНДОНОВ





2—Зак. 1126 с 5020 к


molto rit.
f
Tempo I
ff
Б
mf

Воспитание при обучении игре на баяне охватывает все стороны человеческой личности: мировоззрение, умственный кругозор, эстетические идеалы и чувства... Неоценима роль музыкального обучения и в формировании художественного вкуса.

Нами была проведена некоторая исследовательская работа в этом направлении на базе детских коллективов музыкальной самодеятельности Дворца культуры «Серп и молот» и Черкизовского клуба Метростроя в Москве. Во время эксперимента в числе многих задач ставились и такие:

1) установить направленность художественных интересов учащихся, не владеющих музыкальным инструментом, и изменение этих интересов в процессе обучения игре на баяне;

2) проверить зависимость эмоционального восприятия различных музыкальных произведений от опыта творческой деятельности учащихся;

3) проследить за возникновением и развитием у учащихся эстетических суждений о музыкальных произведениях в процессе овладения ими баяном.

Было опрошено две группы подростков в возрасте 13—15-ти лет: одна группа (I) состояла из только что поступивших в музыкальные коллективы и ранее не игравших ни на каком музыкальном инструменте; в другую (II) входили дети, обучавшиеся игре на баяне в течение 2—3-х лет.

Перед каждым участником было поставлено два вопроса:

1. Какие музыкальные произведения тебе нравятся?

2. Что ты можешь сказать о своем любимом музыкальном произведении?

Дети I группы при ответе на первый вопрос называли популярные песни эстрадно-танцевального, реже, народного характера — и все без указания авторов. Никто не упомянул ни одного классического произведения, ни одной народной песни!

Отвечая на второй вопрос, участники этой группы выражали свое отношение к музыке такими фразами: «Мне нравятся произведения грустного мотива»; «А мне — бодрые, веселые песни»; «Я не знаю, какие песни мне нравятся»; «Я никогда над этим не задумывался» и т. д.

Приведем некоторые ответы на те же вопросы участников II группы.

«Я люблю песни «Мама» Аверкина и «Березы» (не помню, кто ее написал) в исполнении Л. Зыкиной, «Вот мчится тройка удалая» в исполнении Шаляпина, оперу «Садко», балет Чайковского «Лебединое озеро». С удовольствием слушаю симфо-джаз, немножко недолюбливаю камерную музыку», — отвечает 15-летняя Е. А.

«Вчера я был на концерте симфонического оркестра. Мне понравился «Неаполитанский танец» из балета Чайковского «Лебединое озеро», который мы играли в клубном оркестре баянистов. Конечно, артисты его играли лучше, чем мы, но приятнее исполнять музыку самому и слушать ее потом приятнее» (Н. Т., 13 лет).

с 5020 к

«Люблю слушать «Танец с саблями» Хачатуряна из балета «Гаянэ». Вот бы мне его сыграть когда-нибудь на баяне!» (Б. Т., 13 лет).

Из приведенных ответов видно, что внимание участников II группы привлекает большее количество музыкальных произведений с гораздо более широким жанровым диапазоном. Кроме того, они называли композиторов, отмечали исполнителей и качество исполнения. Заметно также, что эмоциональное восприятие музыки у них несравненно богаче, глубже, звучание музыки вызывает в их воображении какие-то ассоциации.

А вот запись из дневника одного из учеников: «Я разучиваю вальс «На сопках Маньчжурии» и чешскую народную песню «Эй, пляши, пляши, девчонка». Вальс мне нравится, и поэтому я над ним много работаю. А чешская песня не нравится и не получается». Через месяц этот же мальчик записывает: «Я ошибся, этот танец «Эй, пляши, пляши, девчонка» мне нравится! Раньше я его не мог играть на баяне, и он мне не нравился почему-то, а теперь я его умею играть и понял, что это очень хороший танец!»

Выдержки из записей начинающего баяниста иллюстрируют, как изменились его представления о музыке после нескольких занятий с педагогом. Все это подтверждает значение непосредственной творческой деятельности человека в формировании эстетических сторон его личности.

При обучении игре на баяне педагогу надо уметь правильно оценивать уровень развития художественного вкуса учащегося и в начальный период, и в процессе овладения баяном — это одно из условий успешного художественного воспитания. В противном случае музыкальные занятия не только не будут способствовать художественному развитию ребенка, но могут привести к противоположному результату. Так, в детскую музыкальную школу был принят мальчик девяти лет, показавший на вступительных экзаменах хорошие музыкальные данные. По словам родителей, он всегда проявлял интерес к музыке, легко подбирал на баяне понравившиеся ему мелодии и даже выступал в концертах художественной самодеятельности. В первые месяцы учебы в музыкальной школе он работал с увлечением. Но уже через полгода потерял интерес к занятиям музыкой, перестал выполнять домашние задания. Оказывается, педагог, увидя хорошие способности учащегося и его стремление к скорейшему овладению инструментом, старался форсировать этап первоначального обучения — этап выработки основных технических элементов игры на баяне. В классе чрезмерно увлекались упражнениями, этюдами, гаммами, очень редко звучала на уроках народная песня, популярная пьеса... А у мальчика, видевшего до этого в музыкальных занятиях только приятную сторону, еще не приученного к упорному, порой однообразному труду музыканта, возникла и постепенно стала развиваться неприязнь к музыке. Ошибка педагога состояла прежде всего в том, что он не сумел правильно оценить уровень художественного развития маль-

чика в момент начала занятий и неправильно спланировал работу с учеником. Важно то, что на определенном уровне развития учащегося фрмируется то или иное его отношение к изучаемому предмету. А оно зарождается и развивается по ступеням: восприятие, представление, внимание, интерес, желание, потребности, мотив, действие. Чувственно воспринимая явления действительности, человек получает о них представления; выделяет одно из целого ряда, обращает на него внимание; появляется интерес, который перерастает постепенно в желание; желание становится потребностью, а она, в свою очередь, уже есть побуждение, мотив действия человека.

Конечно, пути различных людей к музыке разнообразны и очень индивидуальны. Так, никогда не занимавшийся музыкой при ее восприятии (в кино, по радио, телевидению) получает общие музыкальные представления. Отдельное музыкальное произведение (песня, инструментальная пьеса) обращает на себя его внимание. Это как бы этап первоначального восприятия отдельных музыкальных произведений.

Такой стихийный интерес проявляется обычно в желании петь, играть. Постепенно возникает увлечение определенным жанром музыкального искусства: встречаются люди, которые любят слушать народные песни или старинные вальсы и марши, большая часть молодежи сейчас увлекается эстрадно-танцевальной музыкой, лирической песней. Подобные слушатели обычно не признают никакой иной музыки вне любимого и понятного им жанра. Например, художественные вкусы и познания приверженца старинных вальсов сводятся к узкому кругу музыкальных сочинений, таких, как «Дунайские волны», «На сопках Маньчжурии», «Грусть», «Оборванные струны» и др. Но это уже более цельное, жанровое восприятие музыки. Сыграйте такому любителю какой-либо неизвестный ему вальс, например, «Шепот волн», — и он ему понравится почти наверняка.

Обычно в этот период человек начинает выделять звучание любимых инструментов. Для тех, кто любит старинные вальсы это, скорее всего, баян, духовой оркестр; легкую музыку — саксофон, гитара и т. п. Если не развивать эти зародыши художественных интересов, они могут на всю жизнь остаться в таком эмбриональном состоянии.

Зачастую потребность в музицировании приводит человека к обучению игре на любимом музыкальном инструменте, участию в хоре. И эта творческая деятельность становится основой для развития глубокого, действительно художественного восприятия и понимания отдельных музыкальных произведений, музыки и искусства в целом.

Большой популярностью в нашей стране пользуется баян. Ведь он народен как по своему происхождению, так и по распространению. Обучение на этом инструменте становится все более массовым — как в специальных учебных заведениях, так и в многочис-

с 5020 к

ленных самодеятельных коллективах. В процессе освоения игры на баяне учащийся изучает музыкальную литературу различных жанров. Его неосознанные духовные запросы постепенно перерастают в осмысленный интерес и любовь к музыкальному искусству вообще (разумеется, такой уровень развития может быть достигнут при правильно поставленном музыкальном образовании и художественном воспитании в классе баяна). Появляется предпосылка понимания искусства в целом, что, в свою очередь, дает возможность глубже и правильнее разбираться в каждом конкретном сочинении.

В методике обучения игре на баяне в музыкальных учебных заведениях, особенно в детских школах, иногда недооценивается один из ведущих принципов советской дидактики — принцип воспитывающего обучения. Воспитательную работу в классе баяна в детской музыкальной школе нужно планировать так же индивидуально, как и учебную. Педагог не может ограничивать свою задачу только тем, чтобы научить учащихся хорошо играть. В процессе овладения баяном учащимся следует прививать и другие качества: 1) желание постоянно обогащать свои знания в различных областях искусства; стремление к выработке эстетических взглядов и вкусов; умение защищать позиции реалистического искусства и критически оценивать искусство абстрактное; 2) способность видеть красивое в художественных произведениях различных видов искусства и полноценно воспринимать прекрасное в любой области жизни; 3) потребность развивать свои художественные способности и совершенствоваться в одном из видов искусства — в нашем случае — в исполнительстве на баяне.

Баянист — и исполнитель, и педагог — должен обладать высокой музыкальной культурой, чтобы нести в массы настоящее искусство, достойное великого советского народа.

Музицирование на баяне — явление глубоко демократичное по своему существу. Ведь не случайно в различные периоды развития нашего общества — гражданская война, индустриализация и коллективизация, Великая Отечественная война, всенародные стройки нашего времени — баян находится в гуще народных масс. Встав на профессиональную основу, исполнительство баянистов сохранило свою демократическую направленность и, благодаря этому, заняло одно из ведущих мест в советском музыкальном искусстве.

Путь баянистов от бытового музицирования к вершинам исполнительского мастерства был сложен. Несовершенство конструкций инструментов и их плохое качество, недоверие критиков-профессионалов, недостаточно высокая общая культура и профессиональная образованность баянистов, несовершенство методических пособий и учебной литературы, небольшой репертуар — все это сдерживало развитие исполнительства на баяне. Однако безграничная любовь народа к своему замечательному детищу позволила ему преодолеть эти препятствия.

с 5020 к

Важнейшим фактором роста музыкальной культуры баянистов стало совершенствование системы музыкального образования по баяну. Баянисты в настоящее время составляют значительную часть советской музыкальной интеллигенции — это педагоги музыкальных школ и училищ, вузов искусств и культуры, руководители коллективов художественной самодеятельности, артисты филармоний и академических художественных коллективов. Еще не так давно трудно было представить себе сочетание понятий «баянист» и «научный работник». Сейчас и у нас в стране, и за рубежом известны имена многих советских баянистов — профессоров, доцентов, кандидатов наук.

Рост культурного потенциала баянистов естественно выразился в оживлении их научной и методической деятельности. Процесс осмысления проблем, связанных с теорией исполнительства и методикой обучения игре на баяне, приобретает более важное значение в связи с открытием широкой сети музыкальных учебных заведений в периферийных, быстро развивающихся городах и районах, музыкальная общественность которых пока не имеет достаточной возможности тесного общения и взаимодействия с представителями передового опыта крупных культурных центров страны.

Таким образом, теоретическая и методическая мысль баянистов — явление развивающееся, ищущее выхода и находящее спрос. Немалую роль в создании и популяризации специальной баянной литературы выполняют музыкальные издательства, кафедры консерваторий и институтов, различные методические кабинеты и объединения. В печати все чаще и чаще стали появляться работы, посвященные рассмотрению отдельных вопросов истории и теории исполнительства на баяне, методики обучения игре на нем, повысилось качество и расширился круг учебных пособий по баяну, увеличилось издание концертного и педагогического репертуара, а также музыки для домашнего музицирования. Этот процесс неразрывно связан с ростом культурных запросов советского народа в целом и поэтому имеет закономерную тенденцию к дальнейшему развитию.

В условиях возросшего исполнительского уровня сам инструмент не мог оставаться неизменным по своей конструкции. Готовый баян получил в свое время широкое распространение и продолжает совершенствоваться до сих пор. Он и сейчас остается основным в художественной самодеятельности, в сфере домашнего музицирования, как аккомпанирующий или ансамблевый инструмент профессиональной эстрады. Но ограниченные конструкцией выразительные возможности готового баяна тормозили дальнейшее развитие сольного исполнительства. Жизнь требовала от концертирующего баяниста постоянного расширения репертуара и обогащения выразительных возможностей инструмента. Предлагались различные конструкции выборных и готово-выборных баянов, авторы которых стремились расширить исполнительские средства, по воз-

можности избежав как усложнения самого процесса игры, так и потерь в звучании инструмента. Творческие поиски привели к созданию современного концертного инструмента — готово-выборного многотембрового баяна. Он обладает новыми звуковыми качествами, по сравнению с существовавшими системами, и синтезирует художественные и конструктивные достоинства язычковых инструментов.

Совершенство нового баяна способствовало расширению репертуара баянистов как за счет увеличения количества переложений, так и в плане создания оригинальных сочинений и транскрипций, написанных специально для него. Баянные сочинения советских композиторов — А. Холминова, Ю. Шишакова, Н. Чайкина, П. Лондонова, А. Репникова, К. Мяскова, Вл. Золотарева — с успехом звучат на концертной эстраде, прочно входят в репертуар исполнителей различных стран. Новый инструмент занял ведущее место в системе профессиональной подготовки баянистов — в училище, вузе, аспирантуре. Богатые музыкально-выразительные и технические возможности многотембрового готово-выборного баяна способствовали упрочению его авторитета в концертной жизни нашей страны и на международной арене. Именно на нем советские исполнители успешно соревнуются с лучшими музыкантами мира на конкурсах и фестивалях, выступают в гастролях за рубежом. Имена молодых баянистов Ю. Вострелова, В. Петрова, А. Склярова, А. Крупина, А. Кузнецова, В. Семенова и многих других получили широкое общественное признание. Многие удостоены почетных званий народных и заслуженных артистов, деятелей искусства и культуры.

Однако отставание теории исполнительства на баяне от творческой практики баянистов, дальнейшее развитие которой не представляется возможным без глубокой научной разработки ее проблем, стало особенно заметным. Создание стройной теоретической системы, обобщение положительного опыта на единой научной основе — вот один из путей, по которому должно идти развитие баянизма в перспективе.

с 5020 к

II. РАБОТА НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

Процесс создания художественного образа произведения складывается из двух компонентов: интуитивной деятельности исполнителя и дискурсивной работы, направленной на реализацию замысла в живом звучании, где интуиция[1] создает целостную основу художественного образа, а дискурсия[2] есть рационалистический путь к его детализации и более точному воплощению.

Материалистическая диалектика не рассматривает интуитивный и дискурсивный процессы познания изолированно. Художник не способен вскрыть сущность, закономерность развития образа, опираясь только на собственную интуицию. Интуитивно нельзя познать это конкретное и сложное явление, не расчленяя его на составные части и элементы, не анализируя их, абстрагируя друг от друга. Только сочетание интуитивных и дискурсивных процессов в деятельности музыканта-исполнителя создает в синтезе материальную модель художественного образа в его сознании.

Художественное воображение исполнителя так же способно к обобщениям, как и композиторское, но эти обобщения обуславливаются имеющейся у него информацией об авторском замысле. Интуиция же — это способность создавать новое содержание в синтезе композиторского и исполнительского замыслов. Большинство исполнителей обладает богатым художественным воображением, интерпретирует, воссоздает авторский замысел. Но лишь меньшая часть имеет дар исполнительской художественной интуиции — целостного восприятия действительности и искусства. Такой исполнитель поднимается над уровнем интерпретатора до художника-созидателя.

[1] Интуиция — непосредственное чувство, основанное на предшествующем опыте. Она подсказывает ученому, художнику правильное понимание явления.

[2] Дискурсивный путь познания совершается в процессе логических умозаключений. Этот рассудочный путь не является целостным по форме, а строится по ступенькам — силлогизмам, приводящим в итоге к пониманию целостного явления.

с 5020 к

Если исполнитель отходит от той неполной информации, заложенной композитором в художественном произведении и зафиксированной в нотном тексте, то это может привести к отрыву его от реальности, к созданию бессодержательных исполнительских представлений. Исполнительское творчество нуждается в критериях плодотворности общественно-социальных результатов. Эти критерии дает жизнь, ибо ей оно служит. И чем более критерий исполнителя соответствует общественному, тем более его индивидуальное постижение композиторского замысла влияет на процесс создания художественного музыкального произведения в целом.

Желание некоторых исполнителей быть оригинальными объяснимо их стремлением к творчеству, но не все оригинальное является художественно ценным.

Деятельность исполнителя плодотворна, если он в процессе создания своего замысла руководствуется не только идейной направленностью композитора, но и логикой развития художественного содержания сочинения. Такой музыкант как бы «присваивает» себе образ мышления автора, становится с ним на единую точку зрения и в результате находит те средства выразительности, которые соответствуют их общей концепции, способствуют ее раскрытию. То есть авторский замысел рассматривается как необходимое, объективное условие формирования исполнительского решения, как предмет интерпретации. Таким образом, индивидуальное сознание артиста, синтезируя современные ему общественные тенденции и идейно-художественное содержание произведения, вырабатывает исполнительский замысел как качественно новый (по сравнению с сочинением) продукт, развивающий идею композитора, отвечающий общественным критериям современности.

Собственное исполнительское понимание художественного замысла автора, то есть — интуиция, дает дискурсивным процессам работы исполнителя над произведением более точные параметры для отбора, поисков и даже создания новых выразительных средств, чем формальное «прочтение» нотного текста. Тем самым резко повышается успех всей творческой работы исполнителя.

Исполнитель, как правило, не может создать в своем художественном представлении более или менее точную «копию» первичного, авторского замысла музыкального произведения. В своем творчестве уже на начальной, интуитивной стадии создания исполнительской интерпретации он руководствуется не просто авторским замыслом сочинения, как таковым, а собственным художественным представлением об авторском замысле. Таким образом, стремясь к реализации авторского художественного представления, каждый исполнитель уже на этой стадии создает свое, отличное от авторского.

Говоря о том, что исполнительское представление об авторском замысле есть исходный момент для интуитивной деятельности ис-

полнителя, мы прежде всего опираемся на положение марксистско-ленинской философии об ощущении, восприятии, представлении как исходных моментах всякого познания (в том числе и исполнительского). Но сами по себе представления исполнителя не способны отразить внутреннюю, существенную связь явлений, заложенных композитором в сочинении. Это достигается лишь на второй ступени исполнительского творчества при помощи «абстрактного мышления», в процессе которого исполнитель отвлекается от всего несущественного в произведении и проникает в его сущность. Результаты же этой мыслительной работы исполнителя выражаются в создаваемом им художественном содержании, не повторяющем, а развивающем идею композитора.

Рассматривая художественное представление исполнителя как результат его интуитивной деятельности, мы должны еще раз подчеркнуть, что он лишен возможности создать в своем творческом воображении точный композиторский вариант представления о сочинении. Художественное представление исполнителя приходит как бы в противоречие с авторским. Но это противоречие носит диалектический характер. Непознанная исполнителем авторская истина не является непознаваемой. В процессе работы исполнитель постоянно приближается к замыслу автора на основе уже осмысленных им закономерностей развития музыкального материала, социальных, временных и личностных оценок сочинения — как первичного этапа в создании музыкального произведения. Следующий этап — исполнение — углубляет композиторский замысел и средства его реализации, а не противоречия между ними.

Поле творчества исполнителя от этого не сокращается. «Ценность» исполнения заключается не в том, насколько артист будет изменять информацию, зафиксированную в нотном тексте, а в том, насколько он ее будет обогащать. Прав Р. Ингарден, говоря, что «...партитура четко устанавливает границы, нарушение которых ведет к тому, что мы имеем дело уже не с иной и допустимой формой того же самого произведения, а, попросту говоря, с другим произведением» [1]. Приведенное высказывание современного польского философа тем не менее не может дать нам ответа на вопрос о творческой свободе исполнителя и ее границах.

Такой ответ можно найти, обратившись к самой личности артиста — противоречивой, глубоко мыслящей и чувствующей, правдивой и наделенной даром видеть существенное под покровом внешнего. Оставаясь верным идее композитора, вникая в авторский замысел и не позволяя себе никакого произвола по отношению к не-

[1] Ингарден Р. Исследования по эстетике. М., 1962, с. 568.

с 5020 к

му (то есть постигнув и «объединив» его с собственным ощущением пульса современности), такой артист способен высказать свое отношение, поведать свои идеи, возникшие как результат интуитивно-дискурсивного проникновения в сущность сочинения, своего времени и общества, а также предвидеть перспективы слушательского восприятия, то есть художественного музыкального произведения как явления общественной жизни.

Стать общественным достоянием, отделиться от автора, храниться и передаваться в поколениях может лишь запечатленная в материальном виде музыка (нотная запись имеет к этому процессу лишь косвенное отношение, так как несет только кодовые функции и сама по себе лишена способности эмоционального воздействия на психику человека), то есть исполняемая музыка.

Вопросы о границах и способах существования музыкального произведения, о роли композитора, исполнителя и слушателя в создании и восприятии идейно-эмоционального содержания, о соотношении объективного и субъективного в музыкальном искусстве в настоящее время стоят в центре внимания складывающейся теории исполнительства. Если обсуждение этих проблем велось ранее на эмпирическом уровне, то теперь оно переносится на теоретическую почву, ведется с философско-эстетических и музыковедческих позиций.

Круг названных вопросов интересует современных советских и зарубежных философов, музыковедов, педагогов и менее всего исполнителей, которые часто видят свое призвание только в самой практике исполнительства, а не в «теоретизировании». В зарубежной литературе эти вопросы становятся объектом внимания исследователей в 30-е годы [1]. В работах советских музыкантов, с позиций марксистско-ленинской эстетики раскрывающих диалектику субъективного и объективного в музыкальном искусстве, вопрос об определении музыкального произведения с достаточной целенаправленностью не ставился до начала 60-х годов [2]. Да и имеющиеся

[1] Проблема взаимоотношения объективного и субъективного в исполнительском искусстве рассматривалась, например, в таких работах: Fabian K. Die Objektivität in der Wiedergabe von Tonkunstwerken. Ihr allgemeine und ihre besondere Formen. Diss. Hamburg, 1929; Pugliatti S. L'interpretazione musicale. Messina, 1940; Parente A. La musica e la arti. Problemi di estetica. Bari, 1946. Позднее появились исследования, посвященные бытийной стороне музыкального произведения: Sarte J.-P. L'imaginaire. Psichologie phenomenologique de l'imagination. Paris, 1948; Brelet G. L'interpretation creatrice. Essai sur l'execution musicale. Paris, 1957; Ингарден Р. Исследования по эстетике. М., 1962; Моль А. Теория информации и эстетическое восприятие. М., 1966.

[2] См.: Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Л., 1963; Дерояи Н. Некоторые вопросы целостности музыкального произведения. Автореферат диссертации. Ереван, 1969; Корыхалова Н. Музыкальное произведение и способы его существования. Автореферат диссертации. Л., 1971; Медушевский В. Строение музыкального произведения в связи с его направленностью на слушателя. Автореферат диссертации. М., 1971.

с 5020 к

на эту тему исследования мало известны самим специалистам — непосредственным создателям музыкальных произведений — композиторам и исполнителям. Вопрос о роли исполнителя в создании музыкального художественного произведения с полным правом можно считать центральным в теории исполнительства.

Кто же он, исполнитель? Творец, соавтор или «репродуктор»? Чтобы попытаться ответить на этот вопрос, исполнителю необходимо хотя бы в общих чертах уяснить свое отношение к продукту авторского творчества. Формирование такого отношения имеет свою историю. Возьмем диаметрально противоположные точки зрения, сложившиеся в многолетней исполнительской и педагогической музыкальной практике.

Согласно метафизической концепции «объективистов», результат композиторского творчества рассматривается как некий «абсолют», не подлежащий интерпретированию. Произведение музыкального искусства создано композитором и существует само по себе, как некая неизменная данность. Предполагается, что оно выражено в нотном тексте адекватно, более того, отождествляется с нотным текстом. Подобная точка зрения сводит процесс исполнения к «озвучиванию» нотного текста. В этом случае исполнение прилагается к готовому продукту и является второстепенным; задача же исполнителя — точно воспроизвести нотный текст, оставаясь как можно менее заметным:

КОМПОЗИТОР — исполнитель — СЛУШАТЕЛЬ

— вот упрощенная схема, рожденная объективистской концепцией, которая фактически изымает исполнителя из творческого процесса созидания художественного произведения.

(Надо сразу заметить, что подобное решение вопроса ставит непреодолимую преграду между баянистом-исполнителем и неоригинальным сочинением, так как завершенность музыкального произведения на уровне композитора предполагает его звучание на определенном инструменте, на том, для которого оно написано композитором, а не на баяне. С этой точки зрения, любое переложение является коренным и недопустимым искажением авторского замысла.)

Из приведенной объективистской концепции возникают определенные требования к музыканту-исполнителю, подобные, например, «символу веры» Г. Бюлова, изложенному им в начале 70-х годов прошлого столетия: «Свои «требования» к исполнительскому искусству Бюлов разделил на три пункта. Первый из них сводился к тому, чтобы играть «объективно-корректно», опираясь на скрупулезнейший анализ и на «воссоздание»... Во втором пункте речь шла об «объективно-красивом» исполнении, иными словами, о том, чтобы считаться с акустическими законами инструмента и с законами благозвучия. Наконец — третий пункт бюловского credo гласил:

следует играть «субъективно-интересно», придать исполнению характер непосредственной свободной речи, но не выходить при этом из ограничительных рамок добросовестнейшего соблюдения первых двух постулатов»[1]. Таким образом, концепция Бюлова требует от исполнителя тщательного анализа нотного текста, технического совершенства, свободного владения приемами и способами звукоизвлечения, профессионального мастерства.

Безусловно, указанные черты объективистского толкования места исполнителя в создании художественного произведения являются компонентами творческого облика артиста, но не формируют его в целом. Упускается основное: «авторство» исполнителя в интерпретации.

В исполнительской практике баянистов весьма ощутимо влияние объективистского взгляда на роль исполнителя. Следствием этого является в лучшем случае множество «корректно-одинаковых исполнений-выполнений», не содержащих исполнительского отношения, идей, которые должны возникнуть в результате синтеза постижения исполнителем авторского замысла и ощущения пульса современности. В худшем случае — это формальное выполнение требований нотного текста без попытки проникнуть в мир автора и в надежде на то, что произведение «все скажет само за себя».

Современная баянная педагогическая практика и методическая литература наглядно демонстрируют, что внимание баянистов до сих пор в значительной мере приковано к решению проблем узкотехнологических, а не музыкально-художественных. В научных работах, методических пособиях, на конференциях и семинарах ставятся вопросы посадки и постановки, аппликатуры, способов звукоизвлечения и т. п. Нет необходимости говорить об их важности. Но увеличение удельного веса вопросов технологии и средств выразительности в методических работах баянистов при почти полном отсутствии художественно-эстетической проблематики приводит к нарушению пропорционального развития творческой личности исполнителя-баяниста. Такое положение является одним из следствий объективистского подхода к деятельности исполнителя.

Итак, с объективистской точки зрения, музыкальное произведение объективно существует до исполнителя, а последний его лишь репродуцирует, то есть воспроизводит, делает слышимым.

Существует и иная точка зрения, она абсолютизирует субъективизм исполнительства и ведет к обесцениванию композиторского создания. Здесь исполнитель ничем не скован в самовыражении, он творит, и до него как бы не существовало оригинала, созданного композитором.

И тогда творение композитора перестает быть независимой реальностью. Это — «субъективистская» концепция в музыкознании. По ее утверждению, бытийная основа музыкального произве-

[1] Баренбойм Л. Указ. соч., с. 168—169.

с 5020 к

дения — нотный текст — характеризуется значительной схематичностью и не несет художественного содержания, а позволяет установить лишь некоторые его стороны. В процессе исполнительской реализации возможностей, заложенных в тексте, происходит «сотворение» художественного содержания, из которого слушатель, воспринимая музыку, конструирует свой собственный эстетический предмет:

композитор—ИСПОЛНИТЕЛЬ—СЛУШАТЕЛЬ

По этой схеме, музыкальное произведение в нотной записи является не реальностью, а в лучшем случае — незавершенной потенциальной возможностью для завершенного созидания-исполнения. Причем, нотная запись содержит в себе практически бесконечный ряд вариантов, выбор и реализация которых осуществляется в бесконечном множестве различных исполнений. Таким образом, по мнению субъективистов, музыкальное произведение соответствует не творческому акту композитора, а исполнению, являющемуся фактом создания художественного музыкального произведения.

Интересно, что даже некоторые композиторы высказывались иногда очень близко по смыслу к точке зрения исполнителей-субъективистов. Например: «...в сущности говоря, только исполнитель является настоящим художником. Все наше поэтическое творчество, вся композиторская работа наша — это только некоторое хочу, а не могу: лишь исполнение дает это могу, дает — искусство» [1].

В концепции субъективистов положительно то, что тезис о творческом характере исполнительской деятельности, по сравнению с объективистской точкой зрения, получает большее развитие. Но субъективисты идут дальше — они утверждают, что исполнение играет главенствующую роль. Отсюда делаются выводы: если музыкальное произведение создается в процессе исполнения, значит вне и до него произведения как такового объективно не существует; интерпретация раскрывает не содержание произведения (так как, повторяем, его просто нет до исполнения), а вытекает из самого исполнения; композитор создает не музыкальное художественное произведение, а лишь его незаконченную схему, и только исполнитель является творцом произведения. Интерпретация не прилагается к объективно существующей, например, фуге И. С. Баха, а вытекает из самого исполнения: «Как хочу — так и играю». Тем самым вопрос об исполнительской интерпретации (от лат. interpretatio — разъяснение) содержания сочинения теряет всякий смысл.

[1] Вагнер Р. Письма. Дневники. Обращения к друзьям. Т. 4. Спб., 1911, с. 22.

с 5020 к

Итак, мы кратко рассмотрели две крайние концепции в музыкально-исполнительском искусстве: объективистская, по сути дела, изымает из процесса создания художественного произведения композитора, субъективистская — исполнителя; отрицание, в одном случае, сочинения, в другом, — исполнения приводит к исчезновению произведения, как продукта творческой деятельности композитора, исполнителя и слушателя. Нетрудно заметить, что ошибочность обеих концепций зиждется прежде всего на неверном определении понятия «художественное музыкальное произведение». Ведь именно это определение отвечает на вопрос о месте и роли исполнителя в процессе его создания.

В музыкальном искусстве на первый план выступает не сама объективная действительность, а преломление ее сквозь призму внутреннего мира автора, процесс проявления внешнего мира через авторское субъективно-оригинальное ви́дение, который возможен лишь в результате духовной деятельности человека. Она же неповторима и сугубо индивидуальна. Следовательно, композиторская неповторимость, заложенная в художественном образе его сочинения, исключает в принципе возможность «воспроизведения» его исполнителем. (Исключение составляют композиторы-исполнители. Вспомните Ф. Листа, Н. Паганини, баянистов — И. Паницкого, А. Шалаева.) Зато исполнитель в свою очередь создает также «неповторимое».

Композитор, создав идеальную модель своего отношения к действительности, в силу временно́й специфики музыкального искусства и разделения труда между ним и исполнителем, не способен материализовать ее в живое звучание на какую-либо исторически обозримую перспективу. Он символизирует ее в нотной записи. Бесчисленное количество исполнителей различных времен и народов материализует образ, делает его чувственно воспринимаемым объектом, накладывая на него печать своего времени, общества и собственной индивидуальности. Нотная запись для исполнителя — это вещественная знаковая система, на основе которой создается (а не воссоздается) материальное звено произведения. Таким образом, композитор творит идеальную его сторону, исполнитель — материальную. Поэтому исполнитель — не соучастник творчества композитора, а полноправный творец материальной субстанции произведения.

Однако нельзя смешивать образ и знак. Образ — это субъективное ощущение объективного мира, а знак — материальное образование, способное передавать некоторую информацию. Заметим, что под словом «знак» мы имеем в виду не ноту, а музыкальный звук. Нота же — это лишь кодовое обозначение звука. Если образ содержит информацию, извлеченную и переработанную автором из объективного мира, то нотный текст сочинения является лишь носителем образа, средством хранения и передачи результатов ав-

с 5020 к

торского отражения действительности исполнителю, но не самим отражением. Из этого вытекает важный методологический принцип: идеальные и знаковые звенья музыкального произведения, а также способы его кодирования и декодирования требуют различного подхода для изучения. Поэтому исполнитель не должен смешивать или, вернее, подменять художественный образ средствами его выражения. Отсюда, замысел автора может быть передан иными, чем в тексте, исполнительскими средствами. Гинзбург писал: «...служить произведению и композитору... возможно лишь тогда, когда за основу берутся намерения, а не буква нотной записи... Нередко точное следование записи до неузнаваемости меняет содержание» [1].

Композитор создает сочинение, предполагая осмысленное исполнение как идейную эстафету от него к слушателю. Направленность художественного образа в его развитии и составляет содержание произведения, сущность которого выявить, сохранить и одухотворить обязан исполнитель. Следовательно, его задача — продолжить линию раздумий и переживаний автора в том же интеллектуально-эмоциональном направлении, не исказив ее.

Таким образом, музыкальный художественный образ дается композитором всегда в развитии, которое делает возможным для исполнителя нахождение запрограммированных автором результатов. Исполнитель же, сам художник, как правило, является современником слушателя, а не автора, и раскрывает процесс развития художественного образа, предвидя результат слушательского восприятия. Всем нам известны примеры, когда исполнитель, составляя программу концерта, включает или исключает те или иные произведения именно с учетом предполагаемой оценки слушательской аудитории. Более того, он отбирает в свой репертуар то, что созвучно его собственной идейно-художественной концепции. Автор, как правило, лишен возможности выбирать исполнителя (за исключением современников), а исполнитель выбирает и автора, и произведение, руководствуясь этими двумя основными факторами.

Весь путь объекта действительности к композитору, а затем — к исполнителю и слушателю есть переоценка ценностей; каждый избирает ценное, на его взгляд: композитор — из всей массы жизненных явлений, сообщая ему свою субъективную оценку; исполнитель — из всей сокровищницы музыкального искусства по собственному усмотрению переоценивая это с позиций своего времени, общественных и субъективных критериев, а затем уже в синтезе представляет на суд слушателя, который, в свою очередь, приемлет или не приемлет предлагаемое. Но и автор, и исполнитель предвидят и проектируют слушательскую оценку. «Когда я произвожу на

[1] См. кн.: Дирижерское исполнительство. Цит. изд., с. 392.

3—Зак. 1126 с 5020 к

свет сочинение, я люблю узнавать, какие струны оно заставляет звучать в «другом»[1]. Во всех случаях объективная действительность, послужившая основой для создания музыкального сочинения, дорабатывается воображением (автора, исполнителя, слушателя), становится представлением (автора, исполнителя, слушателя) — синтетическим художественным образом. «Поэтому и тогда, когда в ходе этого процесса заметно меняются контуры представления и даже его внутренние связи, оно (произведение. — *Ю. А.*) остается целостным образом целостных вещей, процессов, ситуаций, систем объективного мира — существующих и проектируемых»[2].

Таким образом, творческая деятельность исполнителя выступает в виде диалектического взаимодействия ретроспективного обобщенного представления о композиторском наследии, современного социально-индивидуального переосмысления его и перспективного общественного синтеза. Исполнение всегда вызывает в восприятии слушателя эмоциональный отклик, и если он совпадает или приближается к запрограммированному, то исполнение достигнет цели.

Философы и музыковеды справедливо отмечают, что способность композитора вызывать у слушателя высшие эмоции близка способности ученого к открытию обобщенных абстракций-законов. Но если в науке недопустимо искажение реального облика объективных закономерностей, то художественные эмоции не существуют вне мира художника, сформированного временем, социальной средой и индивидуальными качествами его личности. Поэтому художник-исполнитель сознательно допускает «искажение» средств выражения авторского замысла в частностях с тем, чтобы предельно точно, глубоко и выразительно передать существо художественного образа музыкального произведения, которое носит непреходящий общечеловеческий характер.

Ценность и силу воздействия исполнительского искусства невозможно понять вне времени, в течение которого оно постоянно совершенствуется. Говоря о фортепианно-педагогических принципах Блуменфельда, Баренбойм пишет: «Блуменфельд понимал подчиненное место техники в искусстве. Но он знал и другое: исполнительский замысел приобретает общественную значимость лишь в мастерском воплощении. И чем более глубокое содержание должен выразить исполнитель, тем более отзывчиво и разработанно должно быть его техническое умение»[3]. Но представьте себе, что «глубокое содержание» было создано композитором в первой половине

[1] Малер Г. Письма. Воспоминания. — В кн.: Дирижерское исполнительство. Цит. изд,. с. 367.

[2] Раппопорт С. Художественное представление и художественный образ. — В кн.: Эстетические очерки, вып. 3. М., 1973, с. 64.

[3] Баренбойм Л. Указ. соч., с. 115.

с 5020 к

XVIII века. Могли ли, например, Куперен, Рамо, Скарлатти представить себе, что их произведения будут исполняться на неведомом им инструменте, для слушателей XX века.

Чем же в подобных случаях руководствоваться исполнителям-баянистам? — Путь, видимо, единственный — научное познание объективных закономерностей музыкального исполнительства.

Каково же место исполнителя в создании художественного музыкального произведения? — Попытаемся ответить на этот вопрос, сосредоточив внимание на центральном звене цепи: композитор—исполнитель—слушатель, так как нам важно прежде всего формирование исполнительского отношения к рассматриваемой проблеме.

Мы уже говорили о том, что композитор лишен возможности передавать свое творение в материальном звучании из поколения в поколение слушателей. Имея в виду восприятие композитором «живого звучания» собственного сочинения, Сабанеев отмечал: «Интересен психологический нюанс, заключающийся в том, что почти всегда образ реального звучания чем-то отличен от образа апперцептивного. Точная реализация в звуках представления все-таки как-то изменяет его качество — оно часто звучит чуждо, и композитор... слышит реально совсем не то, что ожидал — общий тон впечатления искажается» [1].

Именно в силу временнóй природы (не только в процессе исполнения, но и в самой исторической перспективе), музыкальное произведение может существовать лишь в форме процесса материализации, то есть — в процессе исполнения. Но «мучительный» созидательный композиторский акт сам по себе не несет художественной информации, он закладывает эту информацию в своем результате — семиотическом объекте. Назовем условно результат творчества композитора, его сочинение первичным продуктом музыкального художественного произведения.

Этот первичный продукт становится исходной точкой творчества исполнителя, которое в свою очередь и в ходе своего процесса не менее «мучительно» композиторского и не более способно к передаче какой-либо художественной информации слушателю. И лишь создав «произведение-исполнение», музыкант в состоянии «опубликовать» его в форме «результата-процесса» своего творческого труда, то есть собственного исполнения. Это и есть вторичный продукт музыкального произведения, чувственно воспринимаемый слушателем. Ассоциация содержания музыки с внутренним духовным миром человека, его предшествующим жизненным опытом синтезируется в сознании и психике слушателя в третичный продукт музыкального художественного произведения.

[1] Сабанеев Л. Психология музыкально-творческого процесса. М., 1923, с. 208.

Таким образом, результат творческого труда композитора и исполнителя приобретает общественную значимость лишь на концертной эстраде, когда исполнение становится фактом общественной жизни, а само музыкальное художественное произведение — фактом общественного сознания, достоянием общества. «Спору нет, основной творец музыки — композитор. Однако же самые лучшие создания композитора без исполнителя — мертвы. Неисполненная музыка почти то же, что ненаписанная. В равной степени остается непонятой людьми самая вдохновенная музыка, если она плохо сыграна»[1]. Но следует подчеркнуть, что на любой из названных стадий музыкальное произведение существует как единый тройственный процесс создания первичного идеального продукта в сознании композитора, вторичного материального продукта в деятельности исполнителя и третичного психологического продукта в сознании слушателя в процессе восприятия. Стадийная расчлененность музыкального произведения во времени не разрушает его диалектической целостности, так как многовариантность второго (исполнительского) этапа предполагает единый психологический эффект у бесчисленного множества людей различных национальных регионов и социально-общественных формаций.

Итак, —

КОМПОЗИТОР—ИСПОЛНИТЕЛЬ—СЛУШАТЕЛЬ—

вот схема музыкального художественного произведения, каждый компонент которой является полноправным создателем его. Конечно, подобное деление произведения на идеальный, материальный и психологический продукты условно и подчеркнуто автором специально для того, чтобы сосредоточить внимание читателя на деятельности исполнителя и его месте в создании художественной ценности.

Утверждая исполнение как форму существования музыкального произведения, следует сказать, что теоретические основы исполнительства необходимо рассматривать сквозь призму личности исполнителя, его искусства.

Творческий процесс музыканта-исполнителя, как и всякая созидательная деятельность художника в любой области, подчинен общим закономерностям искусства. Но он обнаруживает и ряд специфических сторон, существенно отличающих его от прочих. Специфика музыкально-исполнительского искусства как особая сфера художественного творчества требует глубокого изучения на уровне

[1] Пазовский А. Записки дирижера. — В кн.: Дирижерское исполнительство. Цит. изд., с. 348.

с 5020 к

современных научных методов. Музыкальное исполнительство представляет собой сложную систему взаимосвязи общетеоретических и специальных знаний, общечеловеческих и индвидуализированных эмоций, сознательных и подсознательных представлений и действий. Необходимость освоения этой системы исполнителем ставит широкую проблему профессиональной исполнительской эрудиции.

Независимо от того, насколько глубоко и точно изучены закономерности этих связей на сей день, музыканту, стоящему на материалистических позициях, ясно, что они основаны на объективно существующей категории причинности. Важнейшим выводом из этого положения становится объективность причинно-следственной зависимости всех сторон музыкально-исполнительского мастерства.

Художественное представление исполнителя о произведении обуславливает выбор средств выражения этого представления. Напрашивается аналогия: исполнительское представление как бы является для музыканта тем же, чем этюд для живописца, гипсовый слепок для монументалиста... Если исполнительский замысел не находит адекватных выразительных средств из применявшихся ранее или слышанных исполнителем, он становится причиной поисков новых художественных и технических форм. Естественно, эти поиски творчески плодотворны лишь в том случае, если исполнитель осознает объективную необходимость нового средства для наиболее полного и глубокого выражения мысли, чувства. И наоборот, применение исполнителем того или иного оригинального приема, способа звукоизвлечения, не оправданного художественным содержанием произведения, приводит часто к тому, что он либо искажает, либо заслоняет собой существо музыкальной мысли. В обоих случаях это затрудняет восприятие исполняемого. Налицо — нарушение причинно-следственной связи содержания с формой его выражения.

В области баянного исполнительства эта тенденция также имеется и проявляется она в погоне за внешними эффектами не только некоторых исполнителей, но и композиторов. Причем предпосылкой этого отрицательного направления становится, как ни странно, положительный сам по себе процесс художественного и технического совершенствования искусства игры на баяне. Правда, такой поверхностный подход некоторых композиторов, пишущих для баяна, и части исполнителей-баянистов к обновлению выразительных средств не определяет этот процесс в целом.

Репертуар баянистов за последние десятилетия обогатился новыми оригинальными талантливыми сочинениями, в которых сложный композиторский язык служит средством выражения глубокого содержания. Это, в свою очередь, потребовало и от баянистов поиска адекватных исполнительских средств. Зачастую композитор и исполнитель объединяли свои усилия в этом направлении в самóм

с 5020 к

процессе создания сочинения. Известно, например, что Н. Чайкин написал Сонату h-moll в содружестве с Н. Ризолем, Концерт для готово-выборного баяна П. Лондонова вышел в свет в исполнительской редакции А. Суркова и т. п. Одаренный баянист-исполнитель в процессе творчества настолько психологически связан с инструментом, что «ощущает» его как органическую часть своего артистического существа. Поэтому такое сотрудничество, как правило, приводило к выражению глубокого содержания соответствующими ему яркими исполнительскими средствами.

Надо сказать, что многотембровый готово-выборный баян располагает богатыми художественными и техническими возможностями, которые, вполне вероятно, не раскрыты еще в полной мере исполнителями. Посмотрите, как партитурно полно звучит на таком баяне органное сочинение:

ФАНТАЗИЯ И ФУГА

g-moll

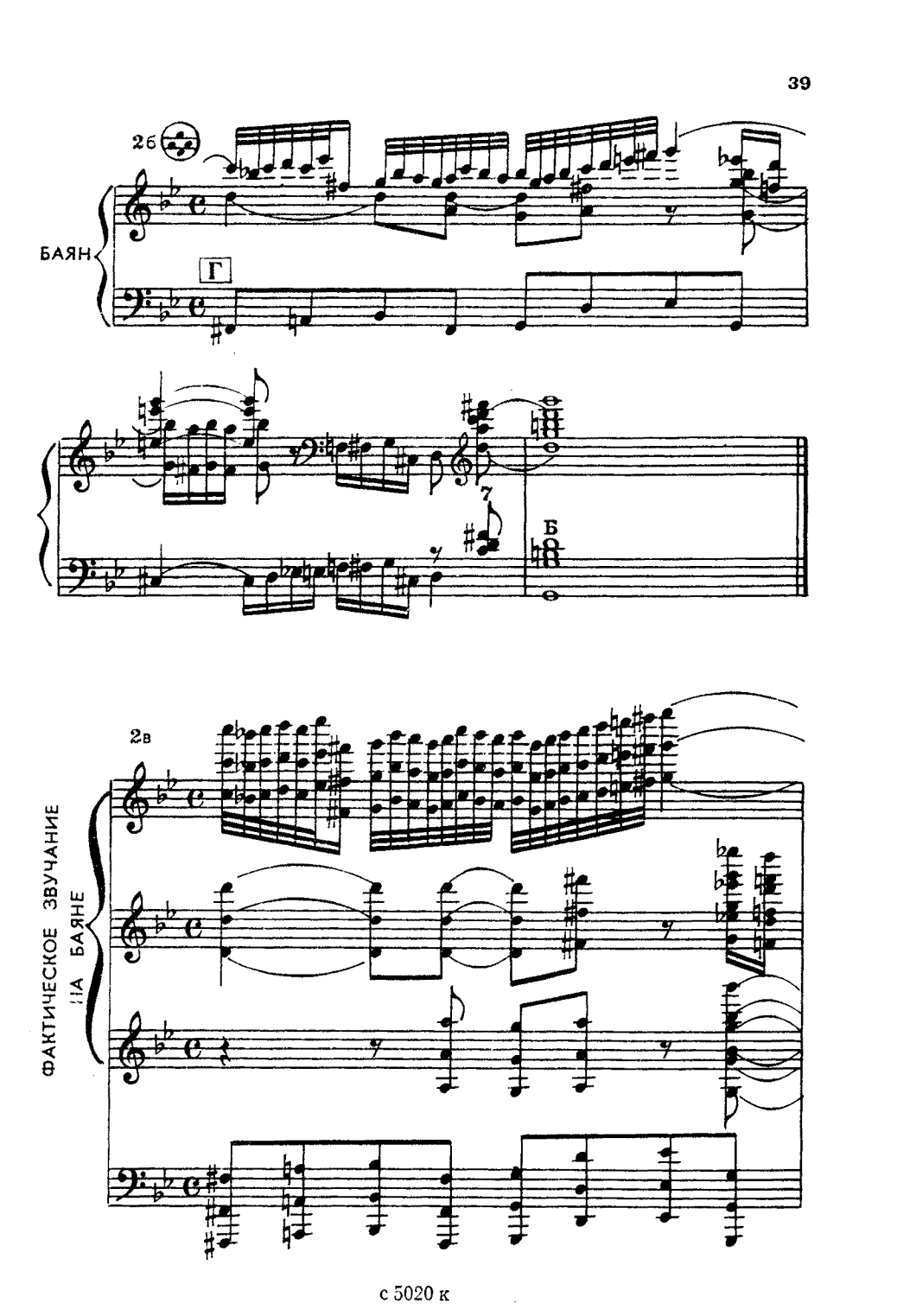
И. С. БАХ

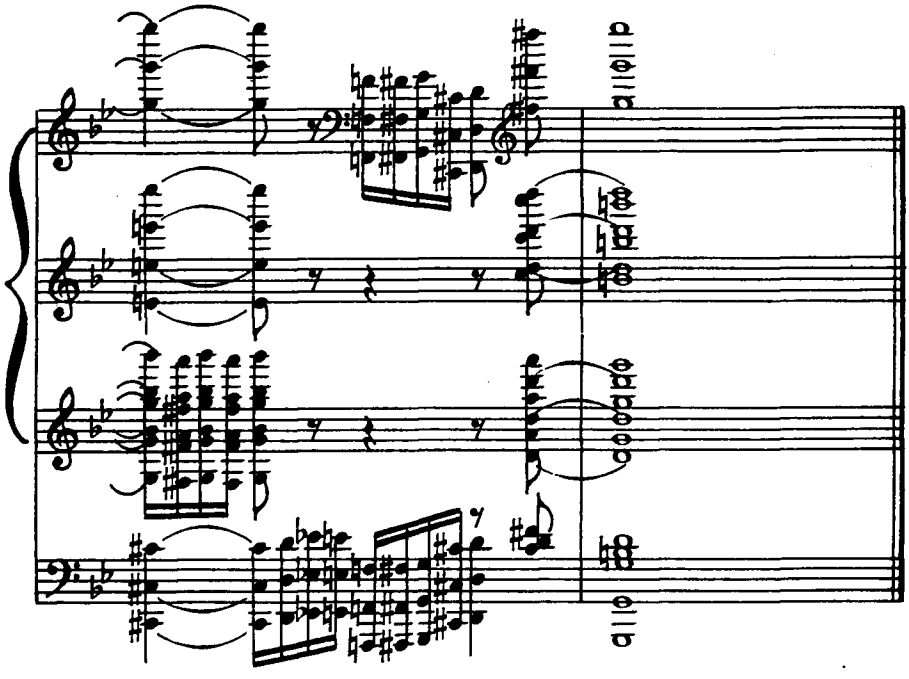
2a

MANUAL

PEDAL

с 5020 к


2б
БАЯН
Г
7
Б
2в
ФАКТИЧЕСКОЕ ЗВУЧАНИЕ НА БАЯНЕ



Однако как только инструмент перестает служить передаче содержания музыки, она начинает «существовать» ради инструмента, ради демонстрации его звуковых достоинств. В этом случае исполнитель стремится заполнить «смысловой вакуум» искусственным применением различных звуковых эффектов, становящихся не выразительным средством, а самоцелью. Уже одно это плохо. Но еще хуже, когда удачное исполнение какого-либо отдельного приема: «блестящее глиссандо», «тончайшее вибрато», «четкий рикошет», «сонорное звучание тремолирующего кластера» — возводится в критерий оценки исполнения.

Многоэлементность современного концертного баяна, возможность передать одно и то же содержание различными средствами оборачивается для баяниста значительной трудностью прежде всего в их выборе. И здесь следует руководствоваться взаимодействием двух принципов. Во-первых, существенный художественный результат в исполнении достигается не каким-то одним средством, пусть даже очень выразительным, а сочетанием, комплексом средств, направленных на достижение единого художественного результата. Во-вторых, то или иное исполнительское средство служит достижению не какой-либо отдельной, частной цели, а одновре-

менно нескольких — оно многофункционально[1]. Сложность музыкально-исполнительского искусства заключается как в многообразии задач, одновременно решаемых исполнителем, так и в еще большем многообразии средств их решения, которые складываются из общемузыкальных (необходимы любому музыканту-исполнителю), инструментальных (зависят от специфики инструмента), индивидуальных (присущи манере данного исполнителя). Большинство современных исполнителей на баяне мастерски владеет богатой палитрой выразительных возможностей. Но главное — отбор средств, необходимых для наиболее полного раскрытия конкретного художественного содержания.

Одним из важнейших условий осмысленного исполнения является понимание исполнителем логических закономерностей музыкальной речи вообще и внутренней логики отдельного сочинения, так как каждое произведение представляет собой законченную логическую систему с присущими только ей оригинальными логическими связями.

Рассмотрим роль логического начала в развитии музыкального произведения, акцентируя внимание читателя на исполнительской фазе существования музыкального произведения. Логика — как наука о формах и законах мышления, подводящего к познанию истины, о способах выведения одних истинных мыслей из других — для музыки является наукой о законах и формах ее р а з в и т и я не только вообще, но и в каждом единичном проявлении, то есть в конкретном музыкальном произведении.

Если логическое обоснование теоретических положений, протекающее в форме доказательства, представляет собой цепочку умозаключений, и изменение одного из ее звеньев может повлечь за собой не только перестройку процесса выведения суждения, но и привести к различным выводам, то в музыке дело обстоит несколько иначе. Целостность художественного образа обуславливает зависимость всей логики развития от решения частных задач. Например, внесение различий в градациях динамики или агогики в каком-либо отдельном структурном звене произведения повлечет за собой пересмотр более крупных построений и исполнительского плана в целом. Однако многовариантность исполнительских толкований, основанных на постижении замысла композитора, ведет не к трансформации художественного образа, а к более глубокому и естественному его раскрытию.

В речи законченную мысль выражает сочетание слов, составляющих фразу. Музыкальная фраза является относительно законченной частью мелодии и тоже заключает в себе определенный

[1] М а з е л ь Л. Эстетика и анализ. — «Советская музыка», 1966, № 12.

смысл. Можно сказать, что фраза есть естественная форма выражения музыкального содержания.

Ни один музыкант не может достичь высокого уровня исполнительского мастерства без овладения фразировкой. Лучшими исполнителями создано немало интересного и значительного в этой области, и задача музыковедения — на основе анализа и обобщения их опыта установить объективные закономерности фразировки. Решение данной проблемы важно как для самого исполнительства, так и для педагогической практики. Показать закономерности фразировки, обосновать их, перенести субъективные представления в область объективных категорий — этой целью задавались многие известные педагоги и теоретики музыкального искусства.

Что же включает в себя понятие «фразировка»? — Оно чрезвычайно широко, и сводить его к какому-либо однозначному определению было бы неправильным. Более того, мы не склонны рассматривать фразировку в ряду выразительных средств исполнителя. Она скорее является образом исполнительского мышления.

Фразировка связана не только с членением музыкального материала, исполнением самой фразы. Она включает в себя и их объединение, сквозное развитие художественного образа всего музыкального произведения. «Исполнители часто забывают о том, что никакое исполнение отдельного эпизода не может быть хорошо само по себе, — пишет Гольденвейзер. — Прекрасная сама по себе звучность может совершенно не соответствовать образу целого и оказаться в данном исполнении инородным телом» [1]. Процесс развития мысли сложен, но весь материал должен восприниматься в целостности.

«Существеннейшие вопросы звукового построения, — писал о фразировке И. Браудо, — вопрос о расчленении целого; вопрос о соединении раздельного; вопрос о соотношении в музыке категорий прерывного и непрерывного» [2]. Цель и объем многогранных средств фразировки склоняет нас к такому толкованию, которое включает все перечисленное и наиболее полно отражает ее сущность.

Фразировка синтезирует многие выразительные средства — динамику, агогику, штрихи, артикуляцию и т. д., а также включает и способы звукоизвлечения — меховедение, туше. Она всегда индивидуальна, так как приемы осуществления всех этих средств представляют специфическую манеру исполнения, присущую только данному музыканту.

Таким образом, мы имеем дело с довольно сложной причинно-следственной связью, ибо фразировка является средством по

[1] Гольденвейзер А. О музыкальном исполнительстве. — В кн.: Вопросы музыкально-исполнительского искусства, вып. 2. М., 1958, с. 11.

[2] Браудо И. Артикуляция. Изд. 2-е. Л., 1973, с. 192.

с 5020 к

отношению к содержанию произведения в целом и в то же время — художественной целью по отношению к общемузыкальным, инструментальным и индивидуальным средствам исполнителя. Можно сказать, что освоение фразировки составляет главное в процессе работы исполнителя над сочинением.

В самом начале изучения музыкального произведения исполнитель, рассматривая содержание тематического материала, анализирует его форму в целом, определяет границы и строение структурных элементов формы, в частности, фраз, их мотивное сходство или различие. «Принимаясь впервые за разучивание музыкального произведения, учащемуся необходимо постигнуть его идею в целом, получить ясное представление об его общей структуре, так же как и об отношениях одной фразы к другой» [1]. Без этого невозможно понять содержание произведения. Цель такого исполнительского анализа — установление логических связей художественного образа в его развитии. «Понять форму музыкального сочинения — это значит уяснить целесообразность продвижения воспринимаемого слухом потока звучаний, отдать себе отчет, почему движение продолжается, то сокращаясь, то растягиваясь», — писал Асафьев [2].

В процессе работы собственно над фразировкой последовательно решаются три основные вопроса: членения музыкального материала на фразы; внутрифразовой артикуляции; объединения и смыслового соотнесения фраз.

Членение музыки на фразы обусловлено самой сущностью музыкального языка. Эта мысль образно выражена Гольденвейзером: «В жизни каждого живого существа решающую роль играет дыхание... С прекращением дыхания прекращается жизнь. На дыхании основано все, что человек делает. Когда возникло музыкальное искусство, человек прежде всего исходил из того, что он сам делал своим голосом, — из пения и речи. Всякая музыка всегда была расчленена дыханием» [3].

Трогающей душу песенностью звучания обладает баян: «Сочный, певучий звук, сила, красочность сочетаются в этом инструменте с динамической гибкостью и возможностью тончайшей филировки» [4]. Естественной фразировке на баяне способствует специфическое звукоизвлечение при помощи меха, которое не позволяет исполнять мелодию без «дыхания», членения, цезур. Знание и умелое использование закономерностей меховедения служит одним из важнейших средств фразировки [5].

[1] Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. М., 1965, с. 89.

[2] Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Изд. 2-е. Л., 1971, с. 32.

[3] Гольденвейзер А. Указ. соч., с. 10.

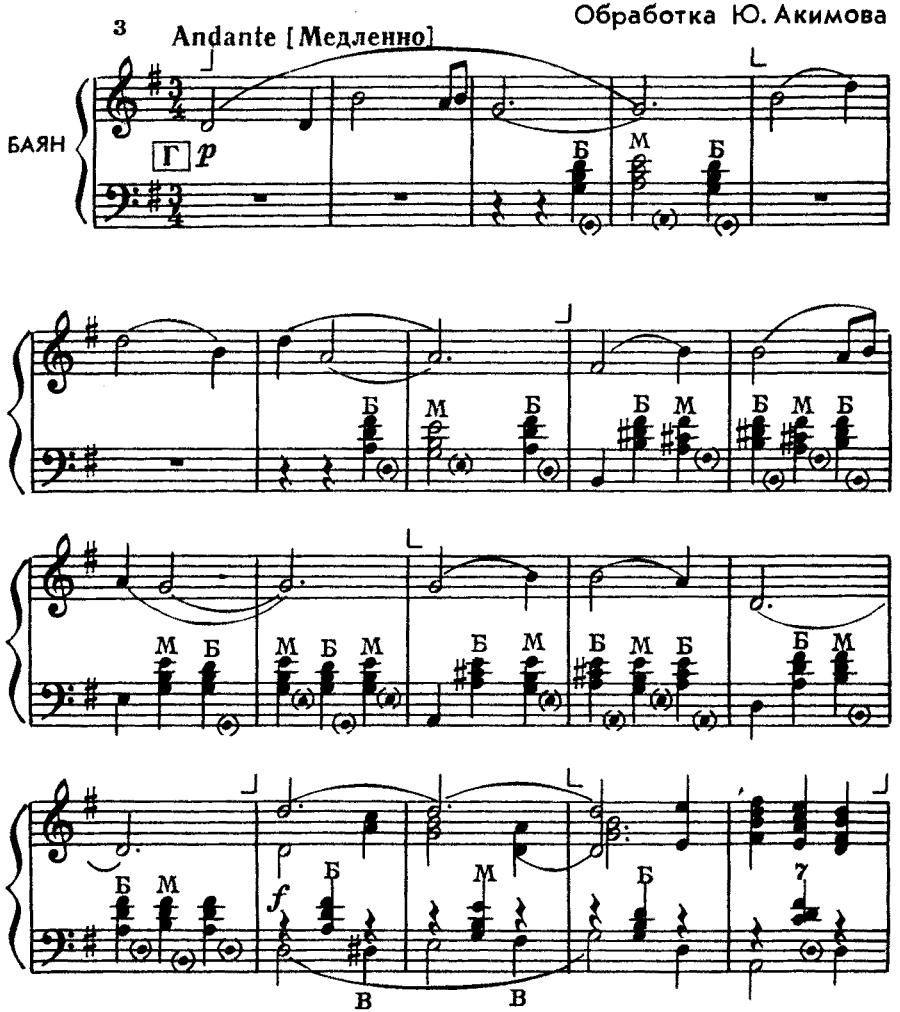
[4] Гвоздев П. Указ. соч., с. 12.

[5] Отрадно, что за последнее время наметилось углубленное изучение функции меха как специфического выразительного средства. См., например: Оберюхтин М. Роль смены движения меха в формировании музыкальных произведений. — В кн.: Баян и баянисты, вып. 4. М., 1978.

СТЕПЬ ДА СТЕПЬ КРУГОМ

Русская народная песня

Обработка Ю. Акимова



В приведенной мелодии ясно слышны фразы, их членение, внутрифразовое стремление к вершине, равно как и преобладание кульминации второй фразы над всеми остальными с естественным постепенным спадом третьей и четвертой фраз — все это делает мелодию простой и выразительной. Исказите фразировку привнесением нарочитых цезур либо излишне ярких динамических и агогических наплывов — и потеряется естественность, правдивость на-

пева. Поэтому музыкант должен быть предельно чутким к фразировке. Особенно педагог, а он, по словам Е. Вахтангова, — «человек, который убирает ложь» [1].

Композиция музыкального произведения определяется не только сопряжением кульминаций, звуковой соразмерностью частей, но и логикой, системой цезур, которые отличаются друг от друга, имеют свой смысл, а отсюда — свою величину, яркость и значимость. Можно сказать, что в каждом произведении имеется свой ритм цезур.

Функции цезур в любом произведении можно определить следующим образом:

а) членение на мотивы и фразы;

б) разграничение элементов формы (предложения, периоды, части);

в) выделение кульминационных моментов;

г) соотнесение частей в циклических сочинениях.

ТАНЕЦ КОМАРА

А. ЛЯДОВ

4 Allegretto

БАЯН

В p

В данном примере первая цезура разделяет фразы, а вторая — предложения. Многозначность цезуры в последующем фрагменте из той же пьесы — разграничение частей формы, выделение кульминации, связь с программным замыслом — подчеркивается динамическими и агогическими обозначениями, а также «генеральной паузой».

5 rit. a tempo

БАЯН

p

[1] Вахтангов Е. Записки, письма и статьи. М.—Л., 1939, с. 320.

Так как авторские или редакторские указания в нотах могут отсутствовать, то исполнителю следует определять функции цезур, помня, что их значение увеличивается при совпадении с границами структурных элементов произведения, и чем более важные подразделения они расчленяют, тем они весомее.

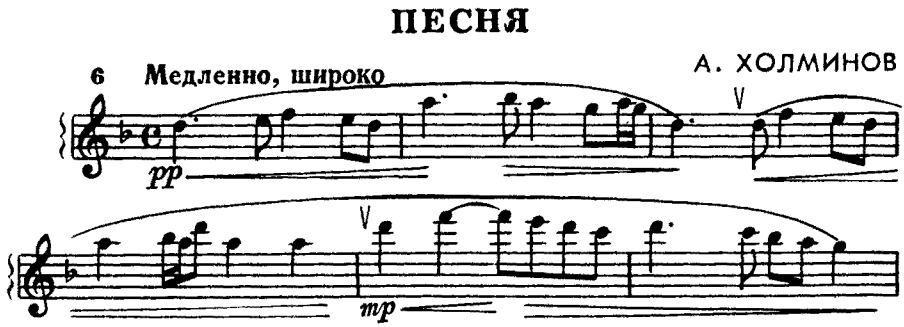
За счет чего выполняется цезура, если в тексте она не обозначена знаком паузы? Это возможно при: а) сокращении звучащей части последнего звука предыдущей фразы и б) более позднем появлении первого звука последующей фразы. При ritenuto допустимо использовать обе возможности, но при неизменном темпе вторая так или иначе вызовет «затягивание» темпа.

Выполнение цезур за счет сокращения длительности предыдущего звука таит в себе другую опасность — торопливости. Она возникает тогда, когда исполнитель сокращает протяженность звука, но цезуру не выдерживает: преждевременное начало новой фразы приводит к нарушению метроритма, что и влечет за собой постепенное ускорение темпа. Очень точно по этому поводу высказался Гольденвейзер: «Торопливость выражается в том, что концы фраз и пассажей комкаются, не доигрываются ритмически до конца: это убивает звуковой образ» [1].

Обычно к концу фразы уменьшается агогическое и динамическое напряжение. Сокращение длительности звука и уменьшение звучности перед цезурой требуют от баяниста особенно внимательного отношения к способам звукоизвлечения. В межфазовых переходах целесообразно снимать звук приемом «толчка», мягко или резко (в зависимости от характера музыки) отталкивая кистевым движением палец от клавиши после ее погружения, а также мехом.

Смена направления движения меха — яркое средство выразительности, которым следует пользоваться экономно, в моменты появления наиболее важных цезур.

Границы фраз зачастую различными музыкантами определяются по-разному. Вот, например, как мы рекомендуем фразировать тему Песни Холминова (I часть Сюиты для баяна):



[1] Гольденвейзер А. Указ. соч., с. 10.

с 5020 к

Некоторые баянисты, стремясь к сохранению затактового ямбического строения начала фразы, иначе разграничивают вторую и третью фразы. Разумеется, тогда и внутрифразовая динамика будет изменена. (Вспомните наши рассуждения по поводу необходимости изменения всей логики развития художественного образа в зависимости от изменения одного из звеньев логической цепи. Этот пример может служить тому иллюстрацией.)

П. Говорушко предлагает обе эти фразы считать единым четырехтактовым построением [1]. А. Онегин, на наш взгляд, вполне справедливо возражает ему: «Одноголосное изложение, небольшая звучность и связанный с этим малый расход воздуха позволяют играть на одном движении меха, что часто приводит к «бездыханному» исполнению единой лиги на всем протяжении мелодии. Членение на фразы, дыхание, цезуры — совершенно необходимые средства выразительного исполнения мелодии. Этому будет способствовать не только снятие руки в конце фразы, но также и смена движения меха» [2].

При исполнении полифонической музыки дело обстоит гораздо сложнее, ибо каждый голос имеет свою внутреннюю логику и требует самостоятельной фразировки. Сложность одновременного решения различных задач фразировки во всех голосах полифонической ткани связана прежде всего с необходимостью выделить главное.

Считается, например, что на баяне невозможно выделить один из голосов, так как воздух воздействует на все язычки одинаково. Это неверно. Укажем на три группы приемов, способствующих выразительной фразировке музыки полифонического склада.

К первой из них относятся различные способы артикулирования. На органе при исполнении на одном мануале и в одном регистре также нельзя изменить силу звука, она постоянна. Каким же

[1] Говорушко П. Работа баяниста над музыкальным произведением. — В кн.: Баян и баянисты. М., 1970, с. 142.

[2] Онегин А. Работа над репертуаром. — В кн.: Баян и баянисты, вып. 2. Цит. изд., с. 125—126.

с 5020 к

образом органист преодолевает данное ограничение? Браудо отвечает на этот вопрос так: «Увеличение звучащей части обозначенных в тексте длительностей и связанное с этим сокращение размера цезур между тонами [1] приводит к увеличению количества звучания в единицу времени. И обратно — уменьшение звучащей части обозначенных длительностей, увеличение цезур между тонами равносильно уменьшению количества звучания. Эти увеличение и уменьшение количества звучания могут быть восприняты как усиление или ослабление звучности... При постепенном увеличении или уменьшении связности тонов мы получим соответственно впечатление постепенных crescendo и diminuendo. Если описанное артикуляционное сгущение будет происходить короткими волнами, мы получим короткие crescendo, производящие впечатление акцентов» [2]. Иными словами, звучность зависит от продолжительности соприкосновения пальца с клавишей в пределах одного штриха.

Долго баянисты ставили динамику звука только в зависимость от интенсивности ведения меха. Для исполнения несложных пьес этого было достаточно. Но расширение репертуарных границ, усложнение художественных задач привело баянистов к необходимости поисков новых выразительных средств. Одним из них и стала артикуляция.

Близко к ним стоят приемы неполного туше, которые можно применять для завуалирования отдельных голосов. Этот эффект достигается, как указывает Гвоздев, неполным нажимом или легким пальцевым ударом. При неполном нажиме «клавиша погружается в клавиатуру не до упора, а частично, до определенного предела» [3]. К сожалению, не все баянисты признают возможным достижение разной звучности в каждом голосе за счет использования этих способов звукоизвлечения.

Третьим, и пожалуй, наиболее результативным приемом выделения отдельных голосов является выполнение несовпадающих во времени в разных голосах фразировочных цезур. Этот прием имеет большое значение не только для баянистов — лучшие исполнители всегда уделяли ему должное внимание, например, Блуменфельд считал его «важным средством для выпуклой передачи голосоведения, и при том не только в произведениях Баха, но и в других стилях» [4]. Приведем в качестве примера фрагмент из часто исполняемой баянистами Фантазии g-moll Баха:

[1] Речь идет о цезурах между отдельными звуками. — *Ю. А.*

[2] Браудо И. Указ. соч., с. 16.

[3] Гвоздев П. Указ. соч., с. 16.

[4] Баренбойм Л. Ф. М. Блуменфельд. — В кн.: Вопросы музыкально-исполнительского искусства, вып. 2. Цит. изд., с. 99.

с 5020 к

ФАНТАЗИЯ И ФУГА

g- moll

И. С. БАХ

8

MANUAL

PEDAL

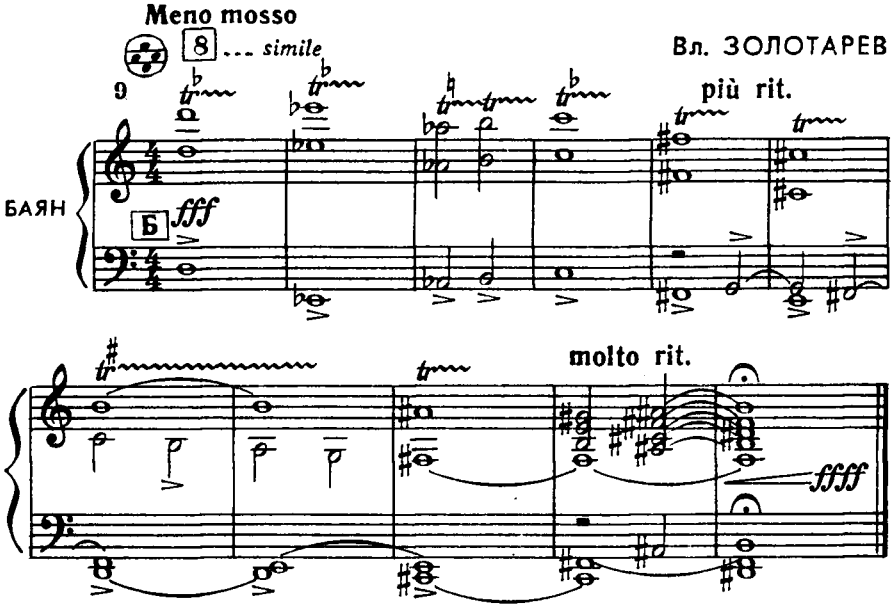
Творчество Баха стало животворным источником, питающим репертуар баянистов. Именно в исполнении на баяне произведения великого композитора стали достоянием широких трудящихся масс в клубе, заводском цеху, на полевом стане, строительной площадке... Но они сложны и требуют от баяниста высокого исполнительского мастерства, в частности, свободного владения многообразными средствами звукоизвлечения для выразительного выявления фразировки.

Особое значение имеют цезуры между частями циклических сочинений. С одной стороны, они выполняют утилитарную функцию: дают возможность перестроиться исполнителю, переключить внимание слушателя. Но главное — художественное значение цезур в развертывании содержания цикла. Здесь их роль не столько в расчленении частей, сколько в объединении цикла: «расчленяя объединять». В этой связи обращает на себя внимание не величина, длительность цезуры, а ее смысловая нагрузка, которую она несет, в зависимости от характера предшествующей и последующей музыки.

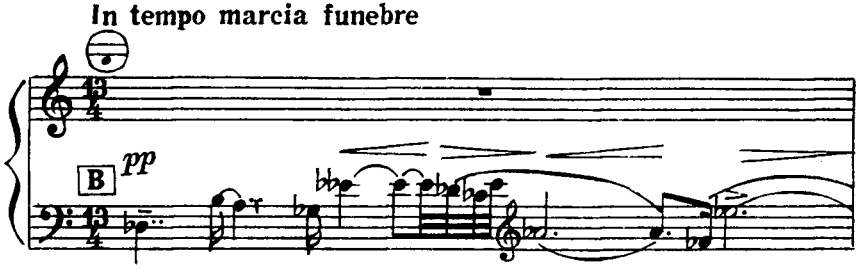
4—Зак. 1126 с 5020 к

Вот заканчивается I часть Партиты № 1 Вл. Золотарева — Allegro. Фактура постепенно уплотняется к заключительным тактам, однако звучность постоянно насыщенна и напряженна, подчеркнута динамикой (*fff*, crescendo, *ffff*), регистром tutti в партии правой руки, тесным расположением аккордов в низкой тесситуре басов в партии левой руки, постепенным замедлением темпа — Impetuoso, ritenuto, Meno mosso, piu ritenuto, molto ritenuto. Все это подводит к одноголосному изложению темы II части (Grave. In tempo marcia funebre, *pp*).

ПАРТИТА

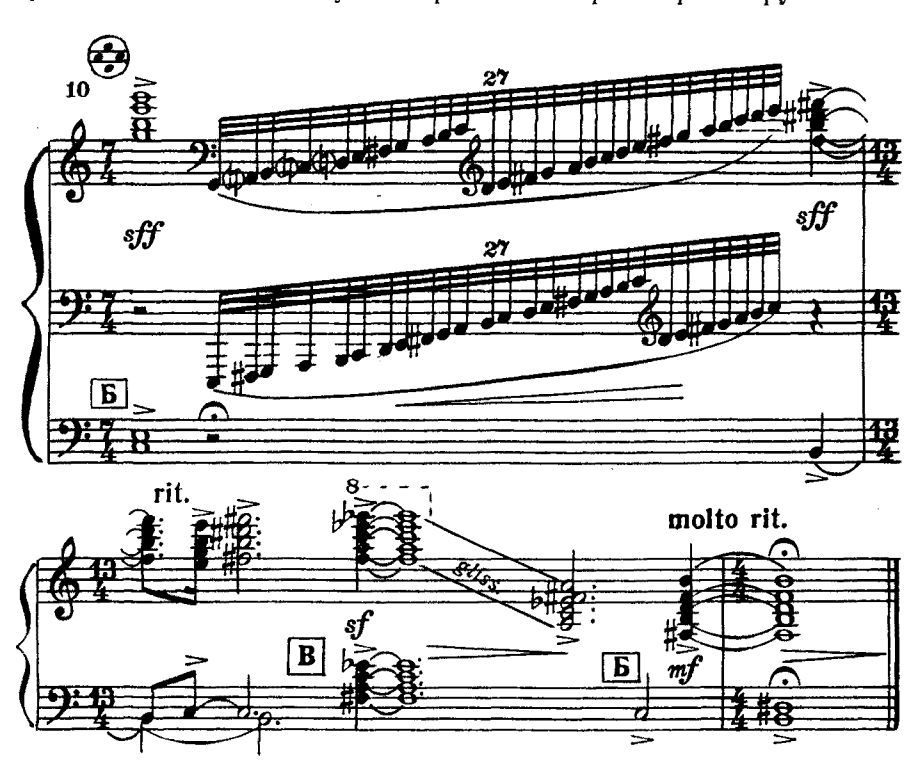


II. Grave

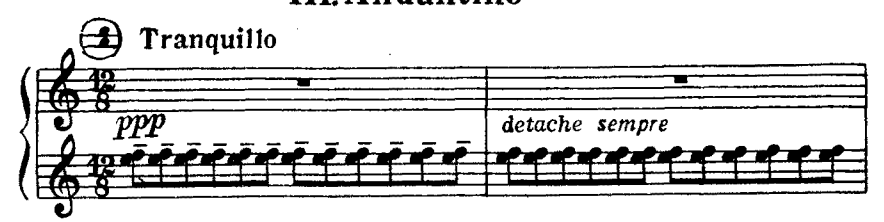


Длительность цезуры устанавливается каждым исполнителем по-своему. Но значение ее как «звучащей минуты молчания» состоит в том, чтобы объединить столь различные звучности общим характером эмоционального напряжения.

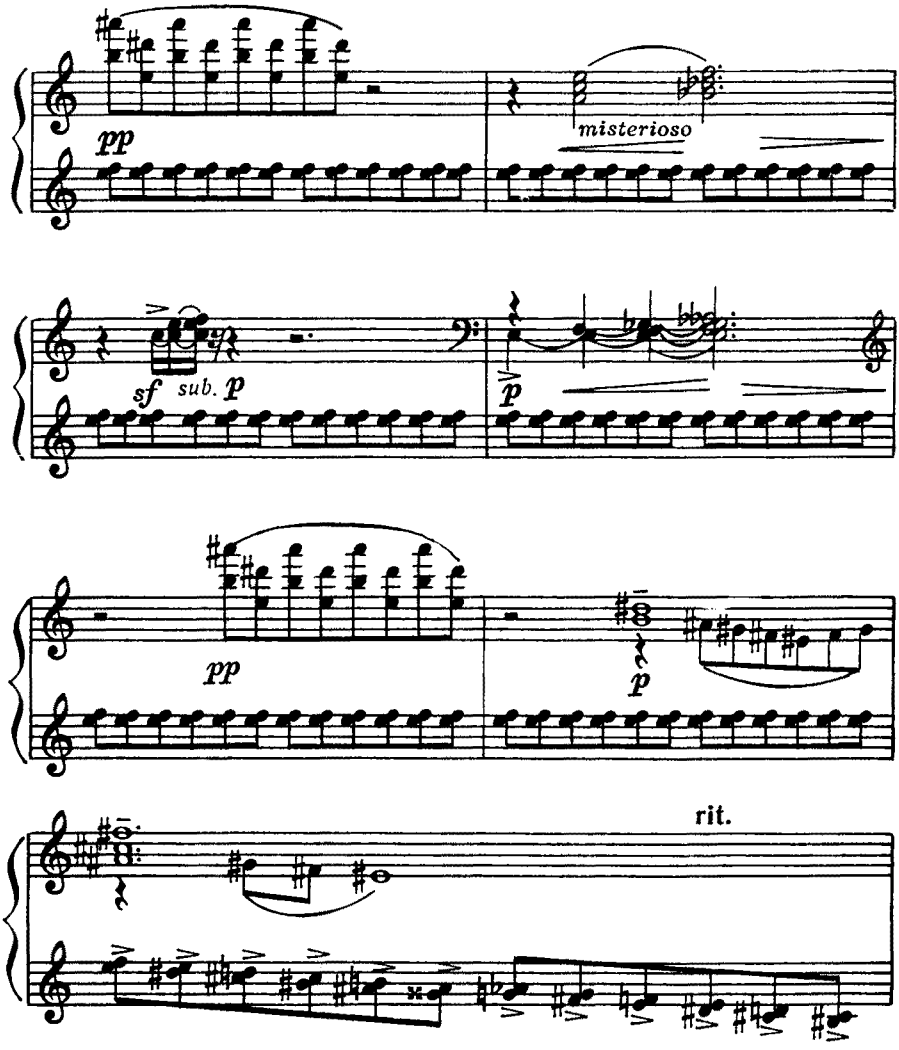
Успокоение на границе II и III части (Andantino) не воспринимается как спад эмоционального напряжения. Несмотря на ремарки (molto ritenuto, *mp*, diminuendo — в конце II части, Tranquillo, *ppp* — в начале III), цезура сохраняет психологическую настороженность, и из нее, как из некоего «ничто», возникает прерывистое звучание малой секунды (e^2—f^2), являющееся продолжительным фоном таинственного звучания реплик в партии правой руки.



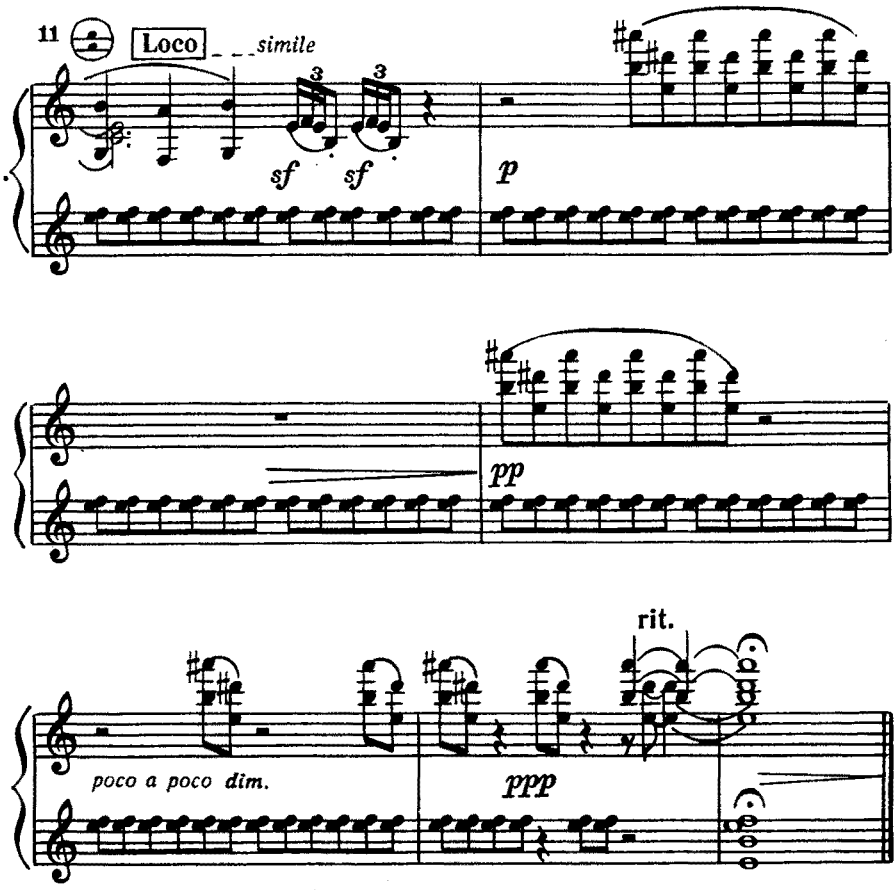
III. Andantino



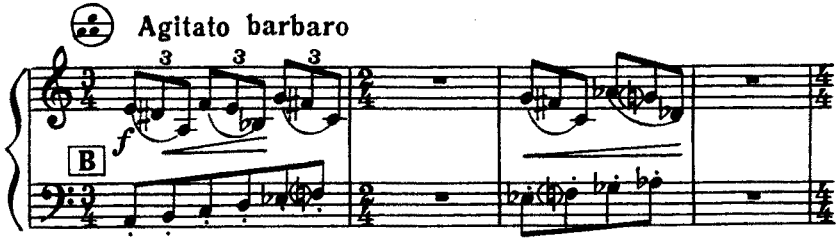
с 5020 к



Agitato barbaro, *f*, crescendo — так врывается IV часть Партиты — Presto. Поэтому, несмотря на отсутствие указания attaca, лаконичность цезуры между этими частями наиболее естественна. Интересно обратить внимание еще на одну особенность этой цезуры: если звучание начала III части зарождалось как бы внутри предшествующей цезуры, то и заканчивается оно, «растворяясь» в цезуре: *p*, diminuendo, *pp*, poco a poco diminuendo, *ppp*, ritenuto, diminuendo.

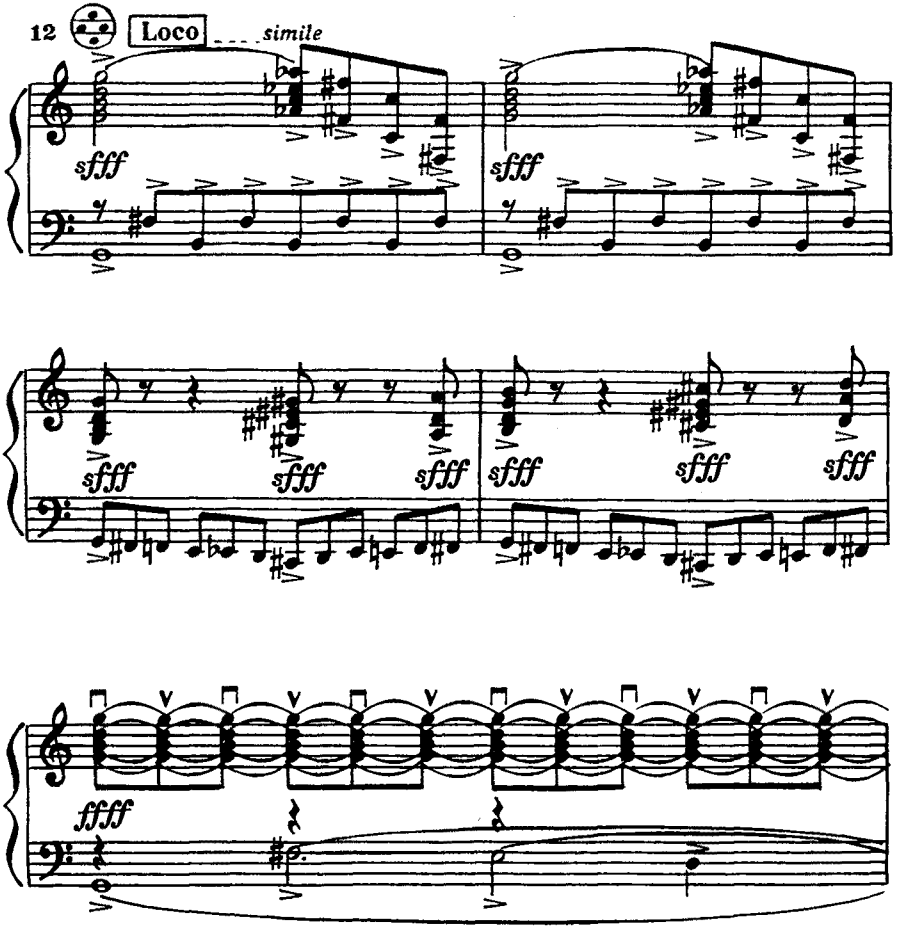

11
Loco
simile
sf
sf
p
pp
rit.
poco a poco dim.
ppp

IV. Presto

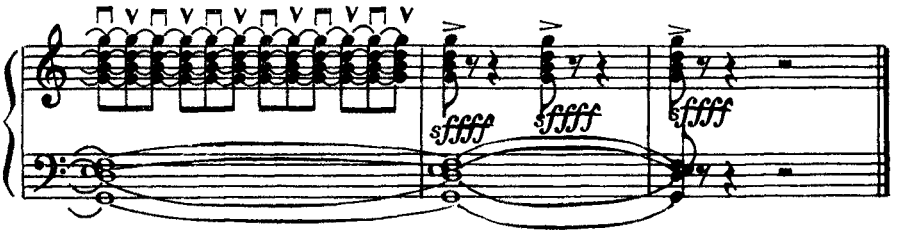

Agitato barbaro
f
B

Эти примеры подтверждают необходимость отношения исполнителя к цезурам между частями цикла как к художественно-выразительному элементу музыки.

Близко к пониманию цезурности стоит временно́е обрамление всего произведения «моментами молчания». Мы имеем в виду не то время, которое проходит между прекращением звучания и реакцией слушателей в конце исполнения, а «звучащую» паузу после снятия звука и до «выхода» исполнителя из образа. Эта «цезура» часто поддерживается визуально видимыми действиями артиста, иногда даже указывается в нотах. Например, в той же Партите:



с 5020 к



Но значение ее определяется не внешними факторами, а глубиной содержания всего высказанного в произведении.

Точно так «незримая» пауза перед началом исполнения как бы предвещает его. Опять-таки имеется в виду не все время, в течение которого исполнитель настраивается на исполнение, а лишь краткая его часть «предслышания» первых звуков. Легче провести аналогию с действиями дирижера перед вступлением оркестра: жест «внимание» не есть еще начало музыки, им становится ауфтакт. Исполнитель-баянист выстраивает подобный «ауфтакт» в соответствии с характером, темпом, динамикой последующего звучания и вводит тем самым слушателя в мир музыкального произведения.

Такое широкое понимание цезурности в музыке, отношение к ней как к художественному элементу исполнения несколько выходит за рамки рассматриваемого нами явления — фразировки. Но связь прерывного и непрерывного, звучащего и незвучащего в целостном восприятии музыкального произведения является существенной стороной музыкально-исполнительского искусства.

Если ослабление напряженности в окончаниях фраз, как правило, связано с завершением мысли, то исполнение начальных звуков фраз предполагает ее дальнейшее развитие. Следовательно, начальная звучность фраз должна давать возможность ее увеличения в рамках указанного нюанса. Ошибка некоторых баянистов состоит в том, что, исполняя crescendo, они сразу усиливают динамику до предела, забывая о последующем развитии. Когда же необходимость этого развития обнаруживается, то исполнителю приходится форсировать звук.

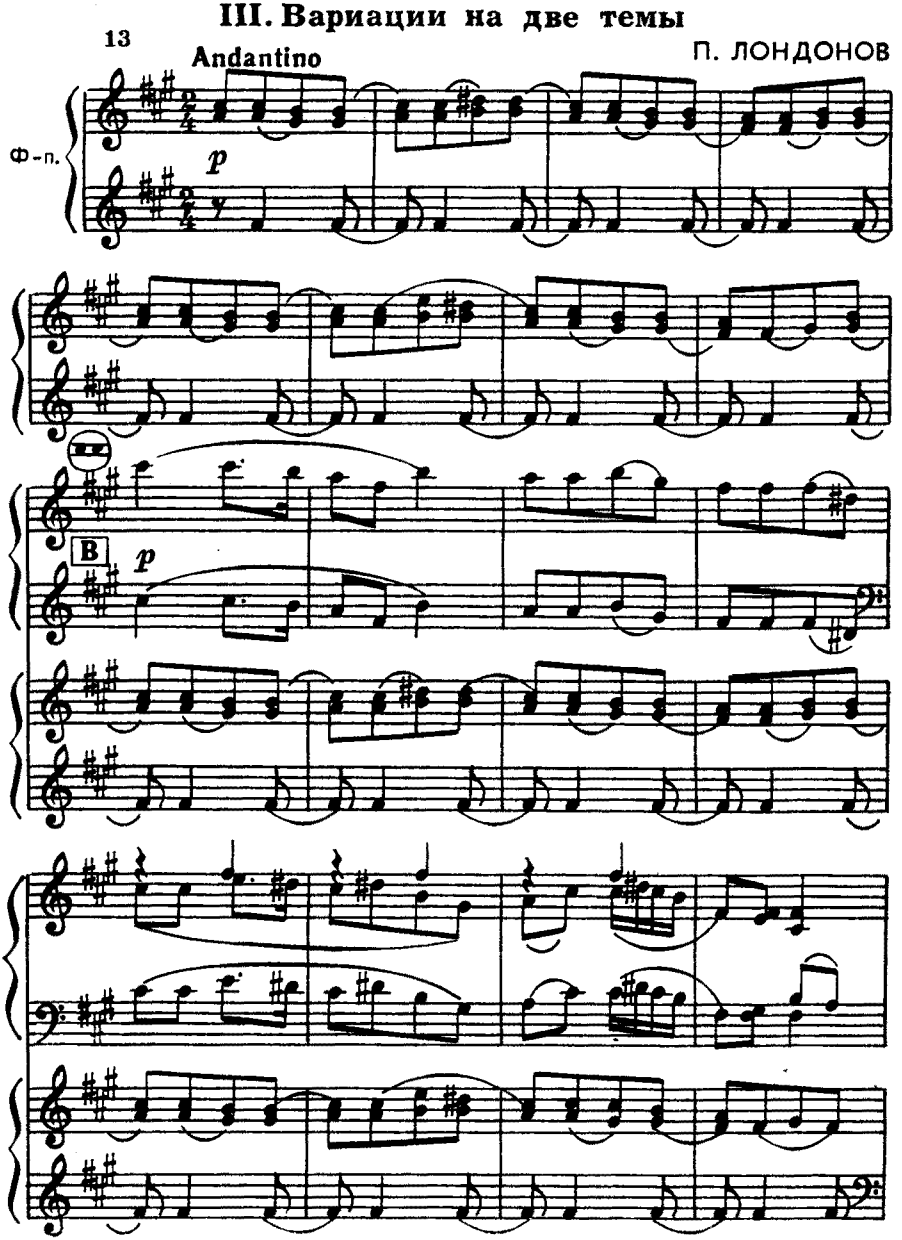
Внимательного отношения к себе требуют фразы, начинающиеся тихо. При этом исполнитель порой впадает в иную крайность — начинает играть тускло и невыразительно. Оптимальным решением здесь может служить ориентация на силу предшествующего тона: как правило, новая фраза начинается либо на том же динамическом уровне, либо несколько тише.

Существенное влияние на исполнение начальных звуков фраз оказывает их метроритмическое строение. По этому признаку следует различать начала фраз с сильной доли такта и из затакта. Первый случай легче: сильная доля не только дает возможность сыграть начало фразы более определенно, но и требует того.

КОНЦЕРТ

для готово-выборного баяна с оркестром

III. Вариации на две темы



Мы привели первое вступление солиста в III части Концерта. Вспомним, что ему предшествовало: бурная II часть (Токката. Allegro con brio) закончилась ярким мажорным аккордом всего оркестра (*sff*) и солирующего баяна на регистре tutti. Мелос III части (Вариации на две темы) очень близок народной песне. Неторопливо и задумчиво оркестр готовит появление первой темы. Но это оркестровое вступление, напоминающее лирические деревенские «страдания», окрашено оттенком мягкого юмора, что выразилось в синкопированной ритмике, на фоне которой появляется тема солиста. Все ее четыре фразы имеют хореическое строение и, несмотря на кажущуюся бесхитростность и простоту мелодии, определенные начала фраз вступают в некоторое противоречие с обращенным ямбическим строем сопровождения. В этих условиях солист не навязчиво должен показывать опору на сильную долю такта, суметь не «потерять» или не слишком ослабить ее. В противном случае смысловое значение невольно будет перенесено с мелодии на аккомпанемент.

Сложнее обстоит дело с фразами, начинающимися из затакта. Затактовая часть фразы стремится к сильной доле, являющейся как бы целью движения. Если затакт начинается со слабой доли, то первый звук фразы оказывается в непосредственной близости от сильной доли такта, и, следовательно, его надо исполнить тише опорного, но с последующей филировкой мехом на crescendo к сильной доле такта. Кроме того, в затакте используется более легкое туше.

СКЕРЦО
из Сюиты для баяна

А. ХОЛМИНОВ

Медленно, свободно, но не затягивая

14

БАЯН

Г

pp Б М Б М Б

Здесь исполнители нередко относят crescendo и diminuendo только к среднему, терцовому ходу голосов. Это приходит к неестественной фразировке: первый тон (из затакта) звучит громче опорного, а терцовый ход приобретает излишнюю яркость — таким

образом, подголосок начинает доминировать. Поэтому предлагаемая нами в данном примере фразировочная динамика (выписана над строкой) будет, пожалуй, служить более верно логичности артикуляции фраз.

Если затактовый звук является полной долей, то начало фразы исполняется так же, как и в предыдущем случае, — разница лишь в том, что исполнителю предоставляется возможность яснее выразить тяготение к опорному звуку.

ПРЕЛЮДИЯ

А. РЕПНИКОВ

15 Медленно

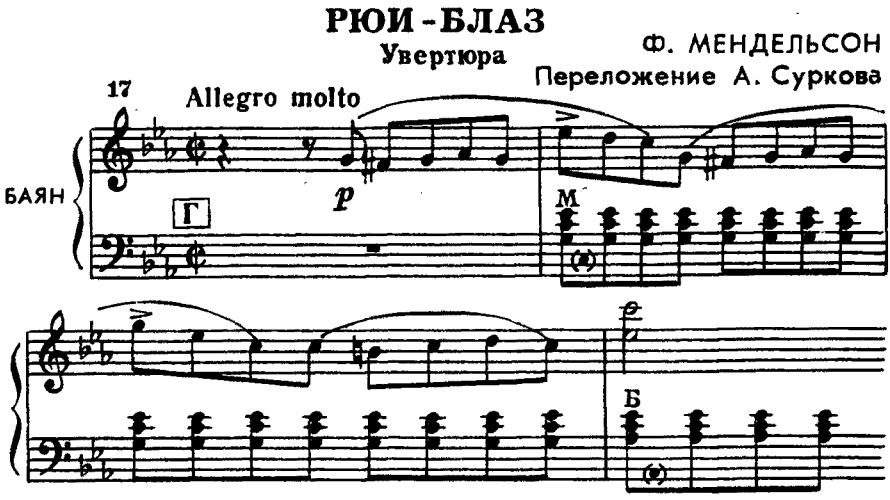
БАЯН

Г *p*

Затактовые начала второй и третьей фраз в данном случае как бы оторваны (вторая октава) от продолжения фразы в малой октаве. Это побуждает исполнителя к отрыву затактов от самих фраз. Сильная доля такта (*a*) вступает в противоречие с затактом (b^1—d^2—f^2) и утверждается как опорный звук фразы. Если мысленно ликвидировать указанные тесситурные разрывы фраз, то будет легче представить себе требуемую внутрифразовую артикуляцию.

16

Рассмотрим еще один случай:



Затактовая часть фразы устремлена к сильной доле, тем более, что эта доля является вершиной как первой (es^2), так и второй (g^2) фраз и отмечена акцентами. Но относительно сильная доля (fis^1) преодолевается стремлением фразы к главной опоре. Искусство исполнителя в подобных случаях и состоит как раз в том, чтобы найти правильное соотношение главных и побочных опор.

Чтобы выяснить значение для баяниста артикуляции, необходимо прежде всего определить, что входит в это понятие. Хотим еще раз остановить внимание читателя на фундаментальном иссследовании Браудо «Артикуляция». Основываясь на глубоком и всестороннем изучении вопроса, он выдвигает следующее положение: «Очевидно, что процессы изменения звучания внутри ноты [1] являются существенным выразительным фактором музыки. Интересно, однако, что, при всей силе и широте действия, описанный фактор не только мало изучается, но он не нашел еще даже своего обозначения. Чтобы восполнить этот пробел, я предлагаю всю область многообразных процессов внутри ноты назвать произношением (музыкальным) в широком смысле слова» [2].

[1] По всей вероятности, Браудо оговаривается: «нота» не может звучать сама по себе, она есть знак звука, а звучит лишь звук. Следовательно, Браудо говорит здесь и далее о «многообразных процессах» не «внутри ноты», а внутри звука. — *Ю. А.*

[2] Браудо И. Указ. соч., с. 191.

Перенося выведенное понятие в сферу исполнительства на клавишных инструментах, Браудо сужает его в связи с тем, что и на органе, и на фортепиано исполнитель управляет звуком только в моменты его начала и окончания. Между этими моментами звук неподвластен исполнителю. В первом случае он ровен от начала до конца, во втором — происходит его естественное неуправляемое затухание. Однако автор отмечает: «...процесс внутри ноты не исчезает и здесь. Он лишь ограничен в крайней степени. Он сводится теперь к одному возможному изменению — к прекращению звука в течение временнóго интервала ноты. Нота подразделяется, таким образом, на часть звучащую и часть незвучащую, а процесс ноты состоит в переходе от звучащей части к незвучащей. Область явлений, связанных с описанным ограниченным видом процесса внутри ноты, я предлагаю назвать произношением в узком смысле слова (или артикуляцией)» [1].

Следует возразить, что на фортепиано и даже на органе «процесс внутри ноты» нельзя сводить «к одному возможному изменению — к прекращению звука». На фортепиано существует и вторая исполнительская возможность влиять на течение «процесса внутри ноты» — это «взятие» звука, различная манера и степень атаки. Пианист, взяв тем или иным способом звук, предвидит его «поведение» на всем протяжении звучащей части, тем самым он регулирует процесс дальнейшей звучности в самый момент образования звука. Но такая возможность отчасти имеется и на органе. Она заключается в зависимости характера звучания от перенесения самого момента взятия звука чуть раньше или чуть позже. В первом случае создается впечатление взволнованности, устремленности; во втором — «оттяжки», утяжеленности и громоздкости звучания.

С сожалением приходится отмечать, что ни один исследователь-музыковед, разрабатывая вопросы теории исполнительства, не имеет в виду баян. Между тем, если мы рассмотрим с точки зрения артикулирования (то есть управляемости звуком) орган, фортепиано и баян, то предпочтение надо будет отдать последнему. Браудо, быть может и не подозревая о существовании баяна, отмечает преимущество инструментов, на которых звук подчинен воле исполнителя на всем своем протяжении: «Нота, взятая вокалистом, — это целая гамма качеств и оттенков. Нота вибрирует, филируется, нюансируясь при этом в своих интонации, динамике, тембре... Историей тона, процессом жизни тона является, однако, и нота, взятая на любом инструменте, длящийся звук которого связан непосредственно с живым человеческим действованием и может обладать в силу этого выразительностью, состязающейся с человеческим возгласом, с пропетой человеком нотой» [2].

[1] Там же, с. 191.

[2] Там же, с. 190.

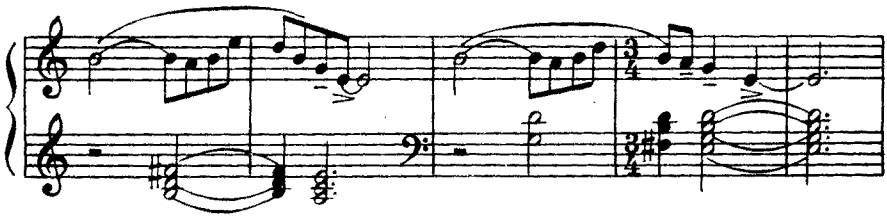
Именно таким и является звук баяна, отданный почти целиком во власть исполнителя, — в момент зарождения, жизни и завершения звучания. Исключение составляет лишь один компонент — интонирование: баян — инструмент постоянной настройки, и исполнитель лишен возможности повышать или понижать тон в процессе его звучания. Но это восполняется возможностью тончайшей филировки звучности. Таким образом, палитра артикуляционных возможностей баяниста значительно богаче и шире, чем у органиста и пианиста. И поэтому определение артикуляции, данное Браудо, является для баяниста не полным, не вмещающим в себя всех возможностей баяна. Кроме того, как бы ни был активен процесс внутри одного звука, он сам по себе музыки не делает, одна «нота» не может выразить художественное содержание. Как артикулировать тот или иной звук, можно определить лишь рассматривая его в контексте произведения. Наименьшей ячейкой музыки, которая выражает мысль, пускай даже не законченную, является фраза. Пока не будет рассмотрена фраза, не будет определена взаимосвязь звуков — до тех пор все попытки артикулирования лишены смысла. Таким образом, процесс внутри звука не существует сам по себе, он целиком обусловлен смысловой взаимосвязью звуков в фразе. Вместе с тем, невозможно сделать фразу выразительной и осмысленной, не заботясь о выразительности и осмысленности каждого звука.

Артикуляция — это метод формирования музыкальной мысли. Она включает в совокупности все средства воздействия исполнителя на начало, процесс и прекращение каждого звука в пределах фразы.

Мы говорили, что в началах фраз, как правило, предполагается последующее развитие, а в их окончаниях — спад напряжения. Развитие музыкального материала фразы определено внутренней логикой, и результатом его является самая напряженная точка фразы — ее кульминация. Именно процесс развития, имеющий свое начало, вершину и завершение, позволяет воспринимать фразу как музыкальную мысль.

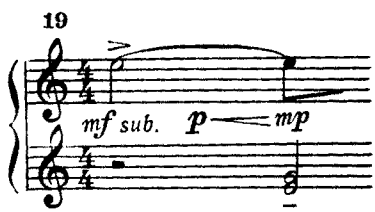
ВЕЧЕР В ДЕРЕВНЕ

с 5020 к

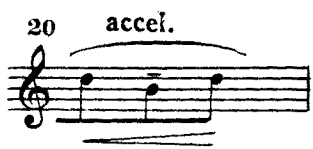


В этом фрагменте четыре ясно очерченные фразы. Разберем первую из них.

Уже начальным звуком можно передать целую гамму оттенков. Акцент выполняется нерезким ударом пальца и одновременным коротким рывком меха. «Растянутый» рывок приведет здесь к чрезмерному выделению звука. Этот звук может исполняться либо ровно, либо с угасанием, либо с увеличением звучности. Что здесь естественнее? — Конечно, филировка crescendo, ибо она поведет к дальнейшему развитию. Увеличение звучности на половинной ноте e^2 к залигованной восьмой поддерживается и в партии левой руки: crescendo обусловило появление двух новых звуков (e^1—g^1), позволяя им вступить довольно ярко. Если начать филировку на e^2, как указано, с акцента на *mf*, то это приведет к слишком громкой звучности; если же делать незначительное crescendo, то филировка будет бледной и невыразительной. Поэтому сразу после акцента — короткого рывка — естественно было бы замедлить движение меха (как при subito *p*), а затем начать постепенное ускорение его движения — crescendo, которое и приведет к вступлению терции в партии левой руки и дальнейшему движению мелодического голоса.

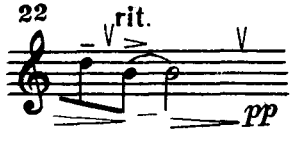


Мелодические восьмые ноты d^2, h^1, d^2 стремятся, как затактовые, к последующей сильной доле, преодолевая по пути побочную опору на четвертой доле такта (h^1). Поэтому можно сделать некоторый агогический сдвиг к концу такта, что вполне согласуется с авторским указанием rubato.

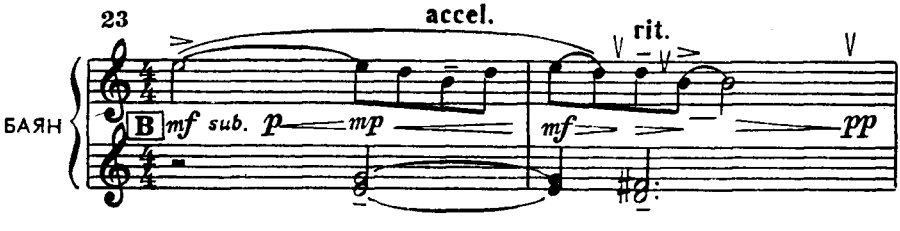


Звук e^2 — первая доля 2-го такта — является кульминацией фразы. Здесь впервые звучит полное *mf*. Кульминация выделяется не только нюансом (мехом), но и туше — более плотным нажимом — legato от e^2 к d^2, а также спадом звучности к концу первой доли, снятием звука d^2 (приемом толчка) и последующей цезурой.

Следующие звуки — d^2, h^1 — завершают фразу, и поэтому, несмотря на акцент, здесь происходит спад напряжения. Второе d^2 будет отделено цезурой не только слева — от первого d^2, но и справа — от h^1. Вторая цезура является предсинкопной и способствует подчеркиванию слабого h^1. Этому же в данном случае служит и акцент. Метрическое ударение с третьей доли как бы переносится на синкопу, но чтобы не нарушать метра, не следует сразу после акцента уменьшать звучность. Лучше держать восьмую h^1 на одном уровне звучности до третьей доли такта, а затем уже делать на половинной ноте филировку diminuendo к концу такта. Если в конце 1-го такта сделан небольшой агогический сдвиг вперед, то в конце 2-го логично компенсировать его, то есть замедлить движение от d^2 к h^1 (это, естественно, относится и к цезуре между ними). При исполнении половинной h^1 на diminuendo движение меха замедляется почти до исчезновения звучности. Затем для выполнения межфразовой цезуры необходимо снятие руки.



Теперь представим себе звучание всей фразы, модель которой выглядит примерно следующим образом:



с 5020 к

Так подробно разобрав первую фразу, исполнитель, очевидно, не встретит значительных затруднений и в последующих.

Обычно понятие фразировки связывают с музыкой кантиленного характера с ярко очерченной мелодической линией. Но это неверно. Фразируется в принципе любая музыка. Разберем фрагмент музыкального произведения другого характера.

СКЕРЦО

из Сюиты для баяна

А. ХОЛМИНОВ

24 Быстро, с блеском

БАЯН

Г *p* М

М

В

Б *cresc.*

М

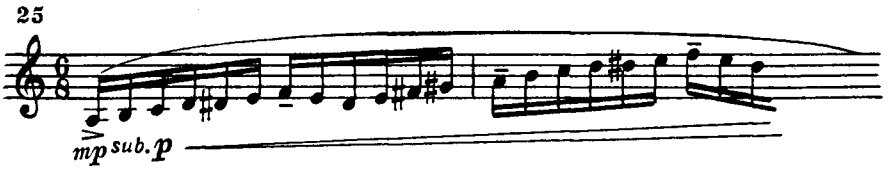
7

7

М

Данный пример представляет собой первое предложение темы, состоящее из двух фраз. Рассмотрим первую из них.

Быстрое движение шестнадцатых требует от баяниста обязательной опоры на метрически сильные доли. В первых двух тактах — это первая и четвертая восьмые (a, f^1, a^1, f^2), что подчеркивает двухдольное строение такта. Опора выделяется не только динамически — небольшим акцентом, но и более плотным туше, что, кстати, способствует преодолению и технических трудностей. Довольно яркий первый отправной звук (a) может быть взят даже на более громком нюансе, чем *p*. Но уже с *h* звучность резко падает до *pp*, чтобы предоставить возможность для развития восходящей динамической линии. На фоне общего crescendo каждый опорный звук исполняется с возрастающей силой.

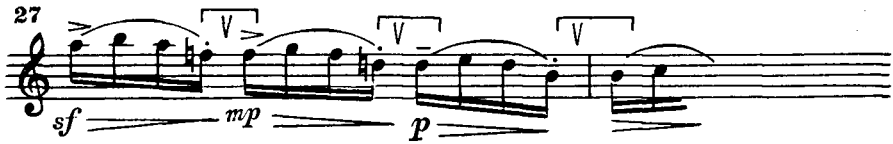


Кульминационной точкой фразы является первая доля 3-го такта (a^2). Три последние ноты предыдущего такта (e^2, fis^2, gis^2) как бы из затакта подготавливают ее. Поэтому здесь требуется дополнительное, более яркое усиление звучности, которое завершится кульминационным акцентом.

Интересно строение 3-го и ему подобных тактов. Для подчеркивания скерцозности образа композитор мастерски применяет прием переменного метра, не меняя размера такта. В такте, где расположена кульминация фразы, вместо двух долей появляются три ($^6/_8 = {}^3/_4$). Доли трехчетвертного такта более кратки ($^1/_3$ такта меньше, чем $^1/_2$), и это придает музыке энергичный, упругий характер. Звучность после кульминации спадает поступенно, по трем группам шестнадцатых. Особое значение приобретают вторые доли тактов: пока не появится вторая доля 3-го такта f^2, на слух невозможно определить смену метра. Поэтому опора на вторую долю должна быть достаточно сильной, чтобы показать трехдольность такта, которая подчеркивается также предъемами.

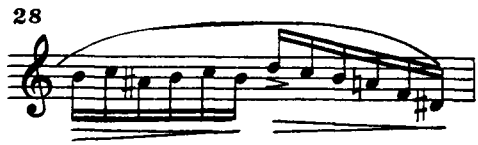
5—Зак. 1126 с 5020 к

27



Характерной чертой 4-го такта является возврат к двухдольности. Но опять-таки определить метр можно, лишь услышав вторую долю. Поэтому, несмотря на спад звучности, завершающий внутреннее развитие фразы, вторая доля (d^2) требует довольно заметного подчеркивания.

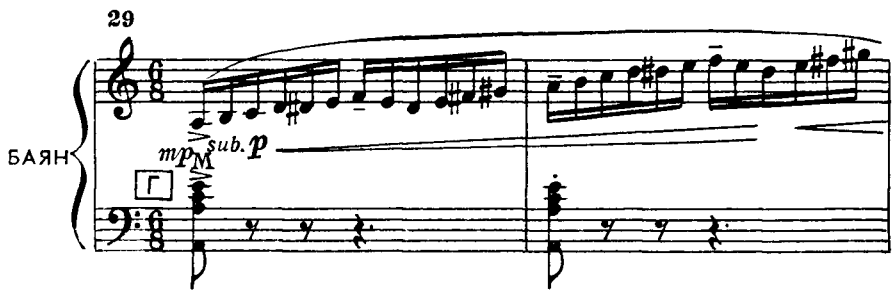
28

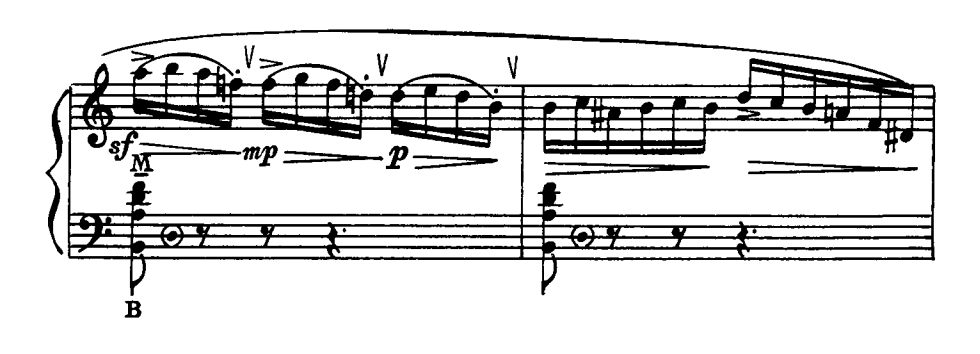


Часто баянисты недостаточно ярко показывают смену метра и от этого характер скерцозности теряется, искажается авторский замысел. Если проследить взаимодействие двух- и трехдольных тактов далее, то можно заметить, что первые несут в себе характер взлета «на одном дыхании», а вторые — прерывистого ниспадания звучания. Их противопоставление в дальнейшем учащается и усиливается: число трехдольных тактов увеличивается. Все это выражает замысел композитора и потому требует от исполнителя осмысления не как простой технической смены группировки, а как специфического художественного средства.

Кстати, левая рука не может оставаться «равнодушной» к значительной изменчивости и выразительности правой: ее туше с каждым разом углубляется от 1-го к 3-му (кульминационному) такту и далее постоянно поддерживает интонационно-смысловую устремленность партии правой руки. Смоделируем проанализированную фразу в целом:

29





Из приведенных примеров ясно, насколько важен для исполнителя интонационно-ритмический анализ фразы, выявление ее композиции и затем применение всех средств артикулирования. В противном случае фраза утрачивает свою логичность и смысл, перестает выражать музыкальную мысль.

К сожалению, среди учащихся, педагогов и исполнителей бытует еще мнение, что главное — это исполнить произведение в целом. Забывается, что единое целое не может существовать без множества тщательно отработанных частностей и именно из них складывается, а баянист должен уметь видеть многое в малом.

Это процесс синтетический, дающий новое качество. В результате обобщения мелких структурных элементов формы в более крупные построения композиции выделяется одна из кульминационных точек. Она подчиняет себе остальные и становится главной. Таким образом, сопряжение частных кульминаций складывается в своего рода «иерархию», на вершине которой стоит главная кульминация, определяющая сквозное развитие художественного образа произведения в целом.

Непременным условием правильного раскрытия содержания произведения является чувство меры в выделении побочных кульминаций. Чайковский подчеркивал необходимость умения «экономизировать свои силы» и осуществлять переходы «от сильно прочувствованных драматических моментов к менее выдающимся музыкальным идеям и формам» [1]. Ту же мысль высказывал Ауэр: «Второстепенная роль подчиненных или придаточных фраз должна явствовать из исполнения их скрипачом. Он никогда не должен звуком или экспрессией поднимать их до уровня главной фразы или главных фраз. Умение определить эти зависимости — первый великий принцип фразировки» [2]. Следует учитывать также и психоло-

[1] Чайковский П. Музыкально-критические статьи. М., 1953, с. 83.

[2] Ауэр Л. Указ. соч., с. 89.

с 5020 к

гию восприятия музыки слушателем. Асафьев замечает по этому поводу: «...почему так редко удаются финалы симфоний, даже у великих мастеров? — От неучета уже усталого внимания слушателей, в особенности, при наличии глубокого впечатления от предшествующих частей; от неверного распределения «эмоциональных узлов»; от задерживания внимания на несущественном... нельзя требовать, даже от специалистов-слушателей нашей нервной эпохи, непрерывности напряженнейшего внимания, не идя слушателю навстречу» [1].

Нам приходится особо подчеркивать необходимость умелого выделения кульминаций в связи с тем, что исполнители-баянисты уделяют этому недостаточное внимание. Возьмем, например, момент подхода к кульминационной точке. Как часто баянисты исполняют на предельной звучности уже первые такты приводимого ниже примера, справедливо считая, что весь этот раздел является кульминационным. Но ведь нельзя забывать, что и внутри него тоже имеется кульминационная точка, для выражения которой исполнитель обязан сохранить в запасе и силы, и средства.

СЮИТА
для баяна, IV часть

А. ХОЛМИНОВ

30 замедляя

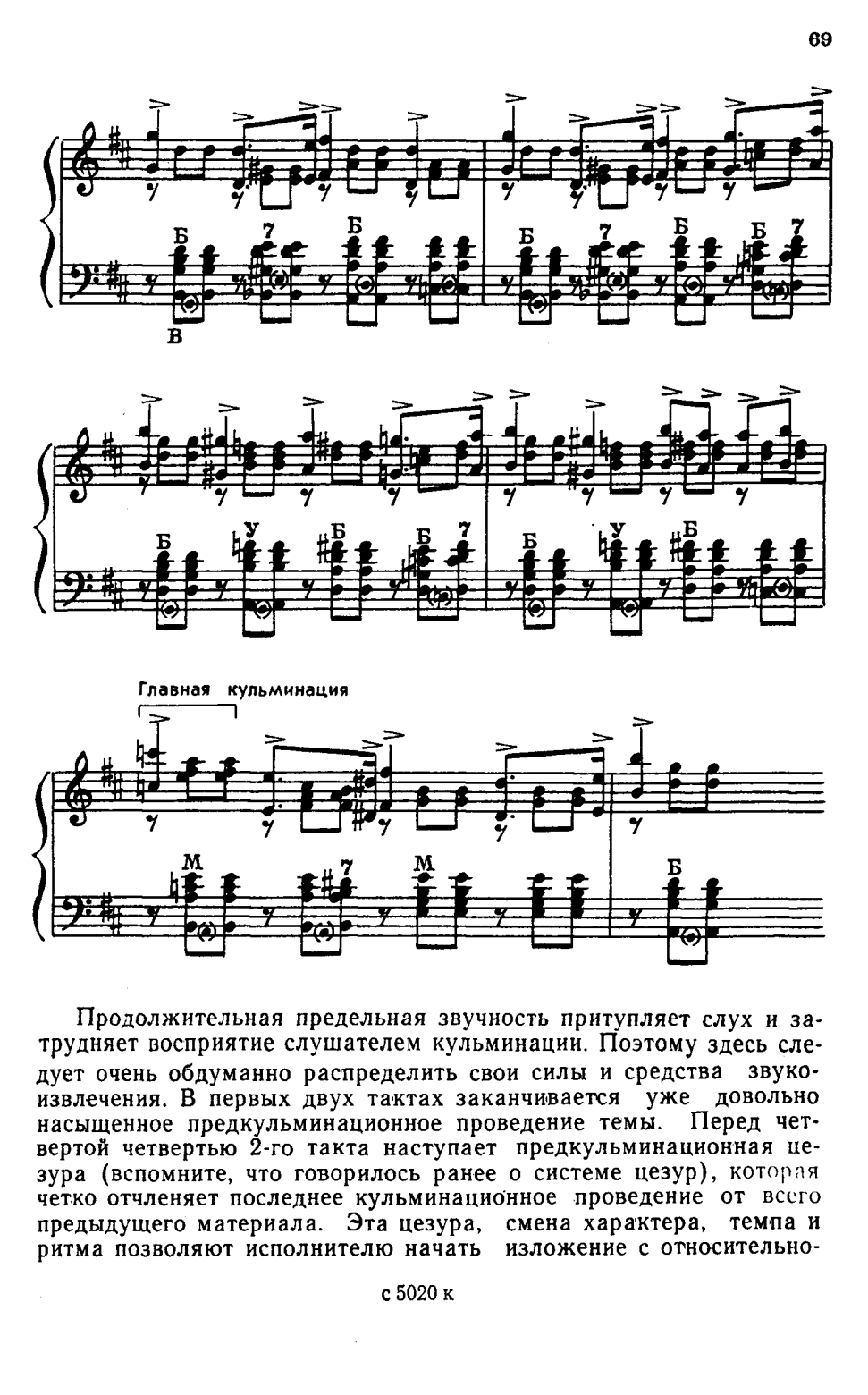
БАЯН

Широко

simile

[1] Асафьев Б. О направленности формы у Чайковского. — В кн.: Дирижерское исполнительство. Цит. изд., с. 527—528.

с 5020 к



Продолжительная предельная звучность притупляет слух и затрудняет восприятие слушателем кульминации. Поэтому здесь следует очень обдуманно распределить свои силы и средства звукоизвлечения. В первых двух тактах заканчивается уже довольно насыщенное предкульминационное проведение темы. Перед четвертой четвертью 2-го такта наступает предкульминационная цезура (вспомните, что говорилось ранее о системе цезур), которая четко отчленяет последнее кульминационное проведение от всего предыдущего материала. Эта цезура, смена характера, темпа и ритма позволяют исполнителю начать изложение с относительно-

го *f* с тем, чтобы иметь возможность развить звучность к 9-му такту — главной кульминации. Здесь (третья и четвертая четверти 8-го такта) автор подготавливает наивысшую точку развития исчезновением пунктирного ритма и полиритмическим сочетанием восьмых темы с триольным движением аккомпанемента. Исполнение этого сочетания требует некоторого темпового расширения, которое вместе с максимальным crescendo и вводит в главную кульминацию Финала, да, пожалуй, и всей Сюиты. Таким образом, композиционные средства выделения главной кульминации в данном случае очень ясно обуславливают и исполнительские средства.

Итак, артикуляция связана с динамикой, штрихами, агогикой, метроритмом внутри фразы. Следует различать артикуляционное изменение звучности и общий динамический план произведения. Динамика внутри фразы может быть настолько тонкой и изменяться в столь малых пределах, что обозначение ее какими-либо нюансами не всегда представляется возможным. Например, существующая градация внутри тихой звучности — *pp, p, mp,* più или meno *p* — дает нам слишком далекие друг от друга ступени. Артикуляционная динамика даже в зоне одного нюанса чрезвычайно многообразна и не имеет пока своего кодированного обозначения в нотах.

Палитра артикуляционных средств, расположенных в зоне одного штриха, также очень многообразна и не может быть полностью отражена в тексте. Правда, существуют термины, указывающие на различную степень штриха. Например, связное звучание может обозначаться legatissimo, legato, poco legato, non troppo legato и т. п. Но эти обозначения не обладают достаточной гибкостью, чтобы отразить все богатство артикулирования в пределах одного штриха.

Говоря об агогике, мы должны отметить, что тончайшие отклонения темпа внутри фразы не поддаются обозначению какими-либо знаками и терминами. Следует помнить о действующем в артикуляционной агогике законе компенсации: если внутри фразы сделано некоторое ускорение темпа, то в ее же пределах необходимо дать аналогичное по степени замедление. Иными словами, исполнение фразы с отклонениями от темпа суммарно должно занимать примерно столько же времени, сколько и исполнение той же фразы без темповых отклонений.

Связь артикуляции с метроритмом выглядит несколько иначе. Здесь малейшая неточность приведет к искажению авторского замысла. Другое дело, что исполнитель может и должен находить такие метроритмические связи, которые следовало бы специально подчеркнуть или наоборот завуалировать (см. разбор примера № 29).

Выразительность артикуляции достигается как применением способов звукоизвлечения, присущих баяну, так и приемов, которыми владеет баянист. Звуковые возможности инструмента не мо-

гут быть использованы полностью музыкантом без овладения им исполнительской техникой. Характер же звучания зависит не только от ведения меха, но и от различных приемов прикосновения пальца к клавише, или туше. Эта зависимость качества звука от туше пока до конца не выявлена. Баянист должен всегда иметь в виду, что только умелое сочетание различных приемов туше и ведения меха даст в результате выразительное звучание.

В связи с работой над фразировкой еще раз возникает вопрос об отношении исполнителя к авторскому тексту. С одной стороны, совершенно справедливым является требование точно следовать нотной записи и соблюдать все обозначения, ибо они в значительной степени отражают замысел композитора. С другой, как мы уже говорили, нотная запись далеко не совершенна: она в состоянии более или менее точно передать лишь звуковысотное содержание сочинения, что же касается протяженности, скорости, характера звука и пр., то это отражается в нотах весьма приблизительно.

Отсутствие определений и обозначений и неоднозначность схожих понятий — все это затрудняет исполнителю выявление объекта его художественного исследования, но не лишает этот объект художественно-смыслового содержания. Нотная запись — это единственный, но весьма неполноценный источник информации для исполнителя о замысле композитора. На таком понимании нотного текста и должно строиться отношение исполнителя к сочинению. Он может быть верно прочитан лишь эрудированным и мыслящим читателем. Исполнительское искусство — это не только мастерство, не только эмоции, но и интеллект. И педагоги-баянисты должны считать своим профессиональным долгом развитие мыслительных способностей своих учащихся. Глубокое изучение фразировки, постижение ее как основы музыкальной выразительности и логики поможет решить и эту проблему.

с 5020 к

III. ФОРМИРОВАНИЕ БАЯНИСТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ

Овладение музыкальной профессией требует от баяниста равномерного развития всех музыкальных способностей в комплексе, естественным и основным условием формирования которого является наличие природных задатков. Психология с уверенностью утверждает, что творческими возможностями наделены все без исключения нормальные люди, однако степень одаренности у разных людей различна, и лишь у единиц проявляется с поражающей силой. «Опыт убедил меня, что редко можно встретить совсем немузыкальных детей, что почти к каждому можно найти путь, у каждого вызвать отклик и, таким образом, содействовать развитию скрытых способностей» [1].

Основной задачей советской детской музыкальной школы является прежде всего общее музыкальное образование и воспитание подрастающего поколения, а профессиональное обучение — лишь вторая задача, и она может быть поставлена только перед частью учеников. В этом и состоит специфика школы: с одной стороны, она — общеобразовательное учебное заведение, с другой — первая ступень системы специального музыкального образования. Поэтому контингент учащихся, охватывающий значительную часть детей и подростков, неоднороден по своему составу: наряду с одаренными в школах занимаются дети с такими музыкальными данными, которых оказывается недостаточно для профессионального обучения. К сожалению, не все педагоги это учитывают в процессе работы и, ставя перед собой и учащимися высокие цели, сталкиваются порой с неразрешимыми проблемами.

Способности человека — явление развивающееся под влиянием обучения, образования, воспитания и, наконец, в процессе самостоятельной творческой деятельности. Но развитие это у каждого не безгранично. Предел, выше которого оно не идет, обусловлен наличием и характером природных задатков. Их исследование — важнейшая задача педагога. Глубокое знание индивидуальных

[1] Орф К. Шульверк. Итоги и задачи. — В кн.: Система детского музыкального воспитания Карла Орфа. Л., 1970, с. 45.

с 5020 к

особенностей учащихся позволит ему не только выявить способных к профессиональной деятельности, но и регулировать уровень, характер и состав их способностей.

Для наиболее яркого ви́дения истоков процесса формирования личности исполнителя и результатов, к которым должен привести педагог своего ученика, сопоставим высказывания двух известных музыкантов. На вопрос Теплова: «В чем проявлялись в детстве ваши музыкальные способности?» — Игумнов ответил: «Легко запоминал, быстро разбирал ноты. Имел, очевидно, какую-то беглость. Сочинял... увлекался и импровизированием. Любил фантазировать за фортепиано. Потом пытался записывать свои импровизации»[1]. Вот отправная точка развития музыкально-исполнительского комплекса. Каков же может быть хотя бы примерный результат этого процесса? «Исполнитель — будь он музыкант или актер, — пишет Баренбойм, — должен обладать рядом качеств: творческой страстностью, иначе говоря, творческой способностью ярко, эмоционально, страстно воспринимать художественное произведение; сосредоточенностью; рельефным представлением («ви́дением» или внутренним слышанием); гибким воображением; пылким и сильным желанием воплотить и передать воплощенное другим; творческим эстрадным самочувствием; высоким интеллектуальным уровнем; общей и специальной, связанной со спецификой данного искусства, культурой; техническим мастерством»[2].

Итак, 14-летний путь развития баяниста с момента поступления в детскую музыкальную школу и до окончания высшего учебного заведения наполнен, с одной стороны, развитием природных индивидуальных задатков и, с другой, — приобретением новых специализированных качеств. Комплекс их и составляет сущность личности музыканта.

Личностная целенаправленность учебно-воспитательного процесса, его «индивидуализированность» зависят от неповторимости природных задатков ученика. Причем и неповторимость эта имеет двоякую природу. Во-первых, она выражается в различии характера и степени развитости одного и того же качества у разных индивидуумов; во-вторых, — в составе данных, которыми природа наделила того или иного ребенка. Педагогический процесс в этом смысле направлен от частного, сугубо индивидуального к общему. Речь идет, разумеется, не о приведении всех индивидуальностей к единому знаменателю, а о том, что наличие или отсутствие каких-либо черт, их неравнозначность в каждом случае требуют от педагога-баяниста поисков строго индивидуальных методов воздейст-

[1] К. Н. Игумнов о творческом пути и исполнительском искусстве пианиста. Из бесед с психологами. — В кн.: Вопросы фортепианного исполнительства, вып. 3. М., 1973, с. 17.

[2] Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Цит. изд., с. 27.

с 5020 к

вия на каждого учащегося. Эти пути приводят к формированию общего музыкально-исполнительского комплекса, посредством которого и раскрывается творческая неповторимость индивидуальности художника. Баренбойм называет его «элементарным музыкальным комплексом», который включает «следующие пять компонентов: переживание музыки, музыкальный слух, чувство музыкального ритма, умение сосредоточенно «наблюдать» за течением музыки, навыки и умения читать музыку» [1].

Индивидуальная работа педагога с учеником, ее содержание и методика должны прежде всего опираться на его ясное понимание конечной или частной (какого-либо периода) цели обучения. «К какой деятельности я готовлю ученика?» — Этот вопрос руководит действиями педагога в каждом конкретном случае. Педагог музыкальной школы на основе глубокого изучения специфических особенностей психики ученика, а также изменения их в процессе обучения решает дилемму его профессионального или общего музыкального развития. Конечно, жизнь, да и сам процесс формирования воспитанника вносят коррективы в ви́дение педагогом конечной цели обучения. Но это ви́дение является необходимым условием правильного отбора и применения методов и средств воздействия на учащегося.

Вопрос целенаправленности обучения сужается и углубляется, становится все более конкретным на высших стадиях развития баяниста. В вузе, например, педагог может увидеть в своем студенте либо исполнителя-солиста, либо ансамблиста, либо дирижера, либо педагога и т. п., либо возможность сочетания в будущем различных видов музыкальной деятельности. Понимание педагогом конечной цели обучения студента дает ему ответы на вопросы: чему учить (содержание обучения) и как учить (методика).

Но это лишь одна сторона проблемы. Другая, не менее важная — знание самим обучающимся цели своего обучения, своего будущего применения в области музыкального искусства, своего места в жизни общества. И плохо, если студент, понимающий, что он не будет, например, профессиональным концертантом, ограничивает свое обучение каким-то усредненным уровнем в овладении навыками игры на баяне. Для него решение этого вопроса определяет не качество, а содержание обучения.

Третий аспект состоит в том, чтобы цель обучения понималась и педагогом, и учеником одинаково. В педагогической практике, к сожалению, подобное совпадение точек зрения — явление не очень частое. В некоторых случаях сам педагог не видит конечной цели обучения, в других — не может подвести ученика к правильному решению этого вопроса. Уж если педагог уверен в будущей музыкальной профессии своего воспитанника, то обязан убедить в этом прежде всего его самого. А дело это зачастую нелегкое. В ряде

[1] Там же, с. 229.

с 5020 к

случаев такой психологический акт связан с морально тяжелым разрушением иллюзий обучающегося, его мечты.

На наш взгляд, эта проблема в наибольшей степени встает перед педагогом именно высшей школы. Ведь лучший учащийся-баянист какого-либо музыкального училища, поступив в высшее учебное заведение, часто оказывается в ряду более талантливых. Преподаватель вуза видит в нем, например, незаурядные педагогические данные, исследовательский склад интеллекта и в то же время — отсутствие качеств, необходимых для исполнительской деятельности. И только педагог может переориентировать ученика, вдохновенно показать ему все прелести его будущей деятельности, привести его к новой мечте, но имеющей под собой реальную почву. В противном случае жизнь сама разрешит это противоречие, и кто знает, насколько глубока будет психическая травма от жизненного корректива, как он повлияет на всю последующую деятельность, жизнь человека.

Своевременное решение этой проблемы позволит построить всю работу педагога и студента в предвидении характера и масштаба его будущей деятельности, отбирать необходимое как в содержании, так и в методах обучения и отбрасывать ненужное. Но в каждом случае и педагог, и его воспитанник должны быть твердо убеждены в том, что для любого вида деятельности будущего музыканта непременным условием является отличное владение инструментом, которое немыслимо без решения целого комплекса исполнительских задач — от профессионального овладения технологией игры на баяне до глубокого интеллектуального постижения логики музыкального развития исполняемого произведения и эмоционального переживания его содержания: «...исполнительское искусство, как и продуктивное искусство, требует творческой личности, ищущей, смелой, не боящейся, если современность этого требует, разрушить трафареты и штампы» [1]. Формирование такой личности, влияющей непосредственно на общественное сознание людей, начинается со специализированных художественных представлений и простирается на мировоззрение, идейную направленность, творческое мышление, художественный вкус исполнителя. Воспитание художника в самом широком смысле этого слова включает в себя способность воспринимать идейно-эстетическую сущность произведения на основе высокого интеллекта, глубоких эмоций, общей и специальной, связанной со своеобразием музыкального искусства, культуры. В этом музыкально-педагогическая практика опирается на ведущую роль, во-первых, педагога как руководителя процесса обучения и воспитания исполнителя, во-вторых, — художественного репертуара. Творческая зрелость музыканта, проявляющаяся прежде всего в его отношении к содержанию произведения, умении самостоя-

[1] Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Цит. изд., с. 201.

с 5020 к

тельно постичь идею последнего и найти оригинальные, неповторимые средства ее раскрытия, формируется не единовременно, а поступенно. Основы ее должны закладываться в музыкальной школе, получать дальнейшее развитие — в училище.

Однако начальное и среднее звенья системы музыкального образования по баяну в ряде случаев не решают своих задач в полной мере. Практика вступительных экзаменов в вузы, наряду с положительными примерами, дает нам право говорить и об отрицательных. Перед кафедрами народных инструментов проходит много талантливых баянистов, в исполнении которых содержание музыкального произведения остается нераскрытым. Некоторые из них четко и честно выполняют авторские, редакторские и педагогические указания, но даже не пытаются высказать слушателям свое отношение, свое понимание содержания исполняемого произведения. Формальное отношение к нотному тексту часто заслоняет одухотворенное творческим воображением отношение к звуку, к существу исполняемого.

Отчего это происходит? — Порой безукоризненная передача текста учеником становится критерием оценки деятельности и его самого, и его педагога. Подобное отношение некоторой части педагогов-баянистов к нотному тексту приводит их к тому, что попытки самостоятельного ученического творчества оцениваются ими как искажение содержания. Более того, в оценке, например, конкурсных выступлений баянистов все чаще и чаще звучит критерий «стабильности». «Естественное, казалось бы, требование стабильности и высокого уровня внешней формы как обязательного качества, которое должно быть присуще исполнительству, делается порочным в тот момент, когда оно становится доминирующим критерием, подминающим под себя творческую сторону» (Л. Гинзбург) [1]. Бесспорно, что систему соревнований следует развивать и совершенствовать, несомненно также, что основой совершенствования таких соревнований должна стать их творческая атмосфера, творческий дух. Но в то же время, нельзя «подгонять» тонкое педагогическое искусство всестороннего формирования музыканта-баяниста под жесткие и, прямо скажем, ограниченные конкурсные требования. Формальное перенесение конкурсных принципов в глубину учебного процесса недопустимо, ибо приведет (и уже приводит) к его однобокости, в результате чего обучающийся баянист формируется не как всесторонне развитый музыкант, а как «стабильный игрок на эстраде». Печальные следствия подобной «конкурсомании» все чаще проявляются в ограничении репертуара студентов вуза так называемым «конкурсным списком» и отсюда — сужении круга изучаемых произведений, повторении из года в год одной и той же программы, выработке «стабильных» штампов.

Нахождение исполнителем идейно-эмоционального существа сочинения — это только одна, хотя и важная, исходная точка его

[1] См. кн.: Дирижерское исполнительство. Цит. изд., с. 505.

с 5020 к

творчества. Выработка собственной эстетической оценки и выбор специфических средств раскрытия исполняемого — две другие. Методологическим ориентиром во взаимодействии этих компонентов исполнительства может служить глубокое понимание музыкантом проблемы взаимосвязи традиций и новаторства в искусстве, в частности, — отношение к музыкальным стилям как системам средств художественной выразительности, обусловленным единством идейного общественно-исторического содержания жизни той или иной эпохи, формации, класса. Смена стилей отражает объективные закономерности развития общества. Поэтому критерий стилистической достоверности при оценке исполнения музыки прошлого в наше время нельзя понимать догматически. Иной раз отмечается «небаховское», «немоцартовское» и т. п. исполнение. Такая «оценка» вызывается двумя основными причинами: во-первых, тем, что сущность первичного продукта музыкального произведения признается неизменной; во-вторых, убеждением некоторых «ценителей» в том, что они познали бесспорную истину обязательного следования исполнителя по раз и навсегда избранным путям. Можно с уверенностью сказать, что тот, кто убедил себя в собственном непогрешимом познании авторской воли, не может быть творческим художественным руководителем и воспитателем исполнительской молодежи. И лишь тот, кто «осмеливается» отойти от привычного понимания авторского замысла (разумеется — не от самого замысла, а от его привычного понимания), кто указывает ученику пути творческих поисков, учит их мыслить — тот может учить, воспитывать учащихся и оценивать работу коллег.

Но для этого нужна «школа» как направление в баянизме, связанное единством и преемственностью принципов, которая должна привести педагогов-баянистов и их воспитанников к освоению культуры прошлого и настоящего, к видению перспективных тенденций в музыкальном искусстве, к познанию законов искусства. Без этой основы формирование творческой личности ученика немыслимо.

Если каждый баянист проникнется убеждением, что объективная сущность музыкального произведения не является неизменной и может быть раскрываема бесконечной вариантностью исполнительских интерпретаций, что свое, субъективное не следует выдавать за объективное, что, наконец, понимание объективных законов искусства, стилевых закономерностей, музыкальной логики является непременным условием творчества, — то такой широкий кругозор позволит баянисту твердо стоять на реалистических позициях. Музыка великого немецкого композитора И. С. Баха, творившего в XVIII веке, может прозвучать в интерпретации советского музыканта для советского слушателя как нечто новое, живое, органически входящее в современную нам жизнь. В этом и состоит самое высокое уважение к автору.

Основное противоречие в баянной педагогической практике, да и вообще в музыкальной педагогике нашего времени, заклю-

с 5020 к

чается в предельно ясной и как будто не требующей специальных доказательств истине, что исполнительскому искусству надо обучать. Коль скоро оно есть творчество, то и обучать надо творчеству. Но довольно распространена точка зрения, что творчеству научить невозможно. С ней можно согласиться лишь в том случае, если учить ученика играть каждый раз данное произведение. Если же из каждой данности выделить хотя бы крупицу типичного для ряда произведений, вывести закономерность и закрепить ее в сознании учащихся, то есть учить не творчеству вообще, а закономерностям музыкального исполнительства, то в этом смысле только творчеству и надо учить.

Большинство педагогов-баянистов соглашается с тем, что ученик должен понимать суть музыкального произведения и уметь раскрывать ее как бы от своего лица, но сначала, по их мнению, надо обучить его исполнительской технике, элементам музыкальной грамотности, а затем уже «вводить» в художественное творчество. Эта задача последовательно перекладывается школой на училище, училищем — на вуз. И не то страшно, что вуз вынужден порой восполнять пробелы начального и среднего образования, а то, что специалист средней квалификации часто оказывается художественно неполноценным. Разница между средним и высшим образованием баяниста, таким образом, выливается не в естественное различие уровней подготовки специалиста, а в потерю единого содержания обучения в классе баяна, которое должно быть присуще любому учебному заведению.

Вопросы технологии (а именно им, в основном, посвящены научно-методические работы, дискуссии, конференции педагогов-баянистов) — нужны. Но они не должны заслонять более существенной проблемы — преемственности в системе специального образования баянистов, в частности по отношению к содержанию обучения, одной из сторон которого является привитие навыков самостоятельности в нахождении идейно-эмоциональной сущности произведения. Естественно, когда то или иное сочинение из программы вуза недоступно пониманию ученика школы или училища. Но произведение соответствующей трудности должно быть понято им.

Зачастую педагог направляет внимание ученика только на музыкальный материал пьесы, не связывая идейно-эмоциональный строй музыки с его чутким душевным миром, мышлением. Такой «поиск» сущности схоластичен и бесплоден. Для понимания содержания произведения ученик должен уметь оперировать и более широкими «внемузыкальными» представлениями, сопоставлять их с чисто музыкальными, оценивать, мыслить. Как показывает педагогическая практика, навыки специфического музыкального мышления учащихся школ и училищ складываются стихийно. Конечно, задача формирования профессионального «абстрактного» мышления может быть наиболее полно решена на высшей стадии обучения, но только на базе знаний, заложенных школой и училищем.

с 5020 к

Деятельность в этом направлении требует от преподавателя-специалиста высшей школы глубокого знания марксизма-ленинизма как методологической основы советского искусства, использования в учебном процессе данных философии и эстетики, сопоставления различных концепций и аспектов, раскрытия логики и сущности музыкального произведения через призму общих понятий. Это потребует пересмотра методики работы в классе по специальности: на уроке педагог должен чаще прибегать к помощи научно-теоретических данных, постепенно вовлекая студента в мыслительный процесс поиска сущности произведения на основе постижения его логики.

Не умаляя значения дидактического принципа наглядности и метода показа, уместно вспомнить здесь «старую истину», о которой пишет Баренбойм, что «умение играть еще не есть умение преподавать» [1]. Часто рассуждают об «играющих» и «неиграющих» педагогах, о преимуществах первых перед вторыми, забывая о том, что педагог должен быть прежде всего думающим, а, следовательно, и знающим: изучать данные общественно-политических наук, педагогики, психологии, теории исполнительства, физиологии, акустики и т. п. — то есть находиться все время на стыке наук, аккумулируя в своей деятельности научно-теоретический, художественно-творческий и педагогический компоненты.

Такие высокие требования высшая школа на современном этапе предъявляет не только к работе педагога по классу баяна. Особого внимания кафедр народных инструментов требует курс методики, а также работа над дипломными рефератами, научно-теоретическая направленность которых, на наш взгляд, должна быть усилена. Возможности реферата как учебной дисциплины в привитии студентам навыков научной работы, вкуса к ней, первоначальных элементов методики теоретического исследования далеко еще не исчерпаны. В этой связи возникает вопрос о необходимости введения в учебный план исполнительских факультетов музыкальных вузов основ теории исполнительства. Правда, в области баянного искусства в настоящее время интенсивно происходит процесс пока что количественных накоплений отдельных теоретических положений. Он естествен и неизбежен. Но это не означает, что отсутствие у баянистов стройной системы теории исполнительства снимает с вуза поставленную задачу. Исполнительская и педагогическая практика требует использования теоретически обоснованных закономерностей в деятельности новых поколений советских музыкантов.

Теперь несколько слов о репертуаре, посредством которого решаются педагогические проблемы выявления идейно-эмоционального содержания произведения и воспитания творческого мышле-

---

[1] Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Цит. изд., с. 26.

с 5020 к

ния баяниста, и прежде всего — о современном: «...далеко не все педагоги, — пишет Баренбойм, — отдают себе отчет в том, какую огромную роль могут и должны сыграть произведения современной музыки в воспитании музыкального мышления... не будучи в силах преодолеть инертность своего консервативного слуха и понять язык современной музыкальной пьесы и, с другой стороны, не решаясь пойти в своей работе по нехоженной тропе, педагоги эти не замечают или не хотят замечать той ничем не компенсируемой пользы, какую приносит ученику разучивание новой современной пьесы» [1]. Произведения современной музыки, как правило, не имеют традиций исполнения. Это вынуждает и педагога, и ученика давать свою трактовку, свое толкование содержания, искать новые исполнительские средства для материализации этого содержания.

В наше время, пожалуй, никто не ответит отрицательно на вопрос: играть ли современную музыку? Но вот как иллюстрирует отношение к ней баянистов анализ репертуара участников всесоюзных отборов к международным конкурсам баянистов и аккордеонистов 1974 (Ленинград), 1975 (Уфа) и 1976 (Киев) годов. На I туре отбора 1974 года сочинения современных композиторов прозвучали 63 раза, в 1975 — 41, а в 1976 — 132 [2].

В чем же причины таких резких колебаний? Первую из них мы уже назвали — отсутствие традиций в исполнении новых сочинений, необходимость поисков неизведанных путей. А это не всегда получается. С другой стороны, «новизна» и отсутствие традиций создают у баянистов неверное представление, что такое сочинение можно играть как угодно: «новое» все равно будет воспринято слушателем.

Вторая причина состоит в том, что не все современные произведения несут в себе высокое художественное содержание. Значит, исполнитель должен обладать очень требовательным художественным вкусом, чтобы суметь отобрать в свой репертуар действительно лучшие образцы современной музыки.

Третья причина — сложный язык этих сочинений (как композиторский — мелодика, гармония, метроритм, фактура, так и исполнительский — новые приемы и способы звукоизвлечения), который оказывается непривычным для современного исполнителя, воспитанного на музыке предшествующих поколений. Эта причина выражается в двух тенденциях отношения баянистов к современной музыке. С одной стороны, сложность, красочность, «пряность»

[1] Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Цит. изд., с. 253—254.

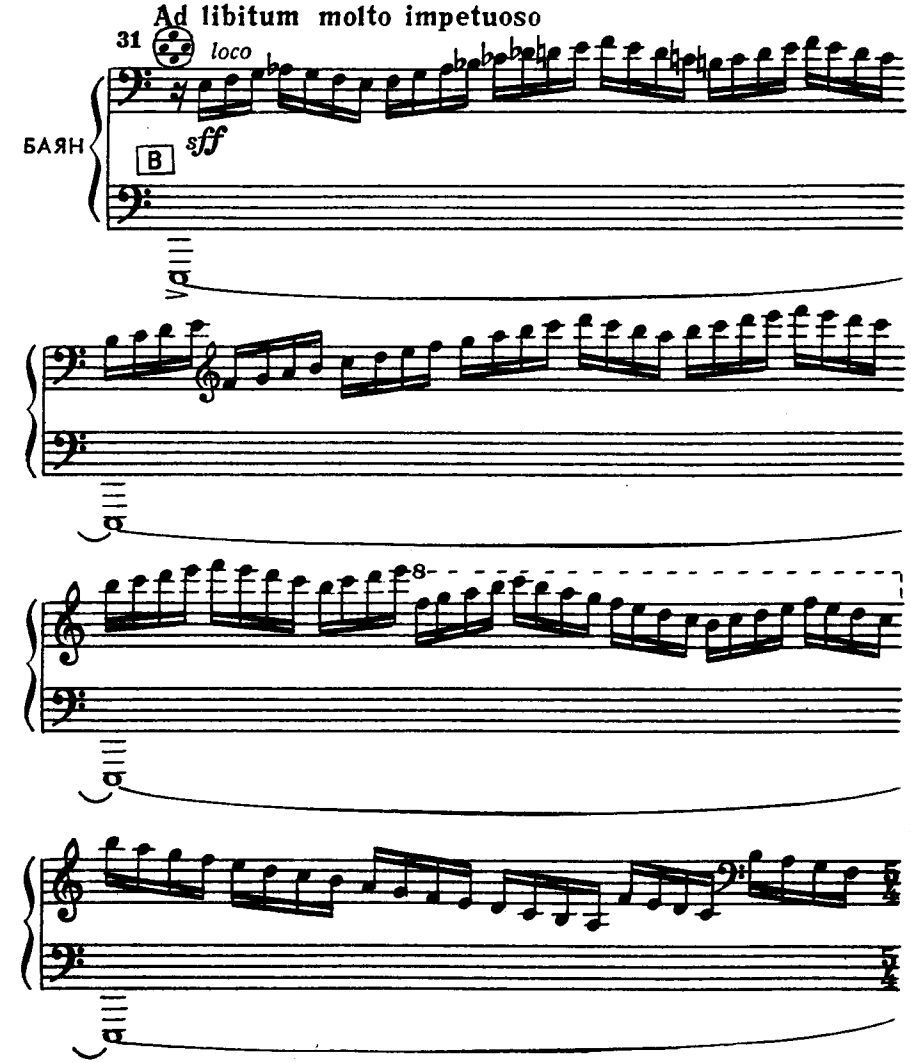
[2] Следует заметить, что, во-первых, в число современных авторов мы включаем советских и зарубежных композиторов, пишущих оригинальные сочинения, а также тех, произведения которых исполнялись в переложении. Во-вторых, одни и те же сочинения повторялись неоднократно различными исполнителями. Поэтому мы сравниваем количество исполнений, а не произведений.

с 5020 к

языка делают такие произведения привлекательными для исполнителя. С другой — неподготовленность значительной части баянистов к исполнению современной музыки, эстетическая односторонность приводит их к непониманию не только замысла композитора, но даже нотного текста. Трудно «девственному» разуму и слуху исполнителя, понять, например, такую музыку:

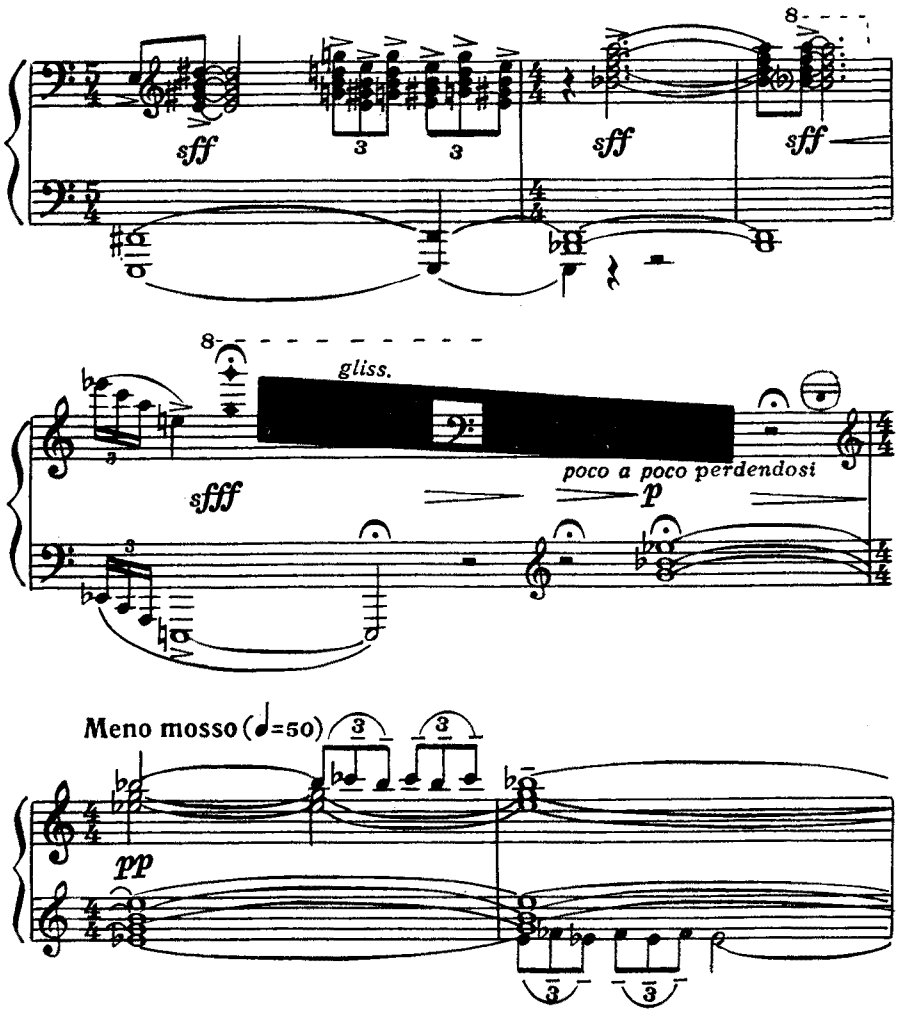
ПАРТИТА

Вл. ЗОЛОТАРЕВ



6—Зак. 1126

с 5020 к



Еще труднее эту музыку донести до слушателя, не овладев широкой палитрой выразительных средств. А ведь баянистов до недавнего времени не обучали способам звукоизвлечения, применяемым в современной музыке.

Указанные причины и привели к тому, что, например, в 1974 году из девяти участников I тура всесоюзного отбора, исполнявших сочинения Вл. Золотарева, на II тур был допущен только один! Не о качестве музыки этого композитора сейчас идет речь. Интерес у баянистов она вызывает огромный. Так, в Киеве на отборе 1976 года его Партита исполнялась 23 раза. Большим успехом там поль-

зовались также сочинения Г. Бреме, К. Мяскова, А. Репникова, А. Холминова, Н. Чайкина, Ю. Шишакова и др. Но все-таки играть такую своеобразную музыку пока могут только хорошо подготовленные баянисты. Поэтому не на словах, а на деле современная музыка должна занять прочное место в учебном репертуаре всех звеньев системы музыкального образования, планомерное и систематическое формирование специфических для современной музыки исполнительских представлений и навыков сейчас является одной из насущных задач баянной педагогической практики.

Такое отношение к современной музыке в процессе формирования исполнителя ни в коей мере не снижает усиливающегося внимания баянистов к классическому наследию. Трудно представить себе, что современная музыка будет понята и реализована в звучании исполнителем, не усвоившим различных стилевых образцов классики. В то же время, исполнять классику убедительно для современного слушателя возможно, лишь познав музыкальную современность.

Интерес слушателей, да и самих исполнителей-баянистов к классике заметно усиливается, особенно в последнее время. Это объясняется и высокой исполнительской культурой современных концертирующих баянистов, которая является определяющим условием создания правдивого и художественного вторичного продукта; и стремлением слушателя к «самопознанию» в ретроспективном аспекте, что приводит к созданию третичного продукта музыкального произведения общечеловеческой значимости.

Особое место баянисты уделяют исполнению музыки И. С. Баха [1].

Полифония прекрасно звучит на баяне, но приходится констатировать, что большинство баянистов при наличии виртуозной техники страдают отсутствием сформированного полифонического мышления. Это объясняется прежде всего еще существующей тенденцией давать неподготовленному ученику довольно крупные полифонические сочинения. Особенно явно она проявляется в деятельности музыкальных училищ. Постепенно, на материале большого количества полифонических сочинений следует вести ученика к постижению этой сложной музыки. Онегин совершенно справедливо отмечает: «В программу баяниста необходимо включать и полифонические произведения. Не только педагог, но и студент должен понимать безусловность этого требования, ибо полифонические произведения не имеют эквивалента по своему значению в развитии музыкального слуха, памяти и мышления — особенно сочинения И. С. Баха, в которых логика формы, голосоведения и гармонической структуры доведена до совершенства» [2]. Однако педа-

---

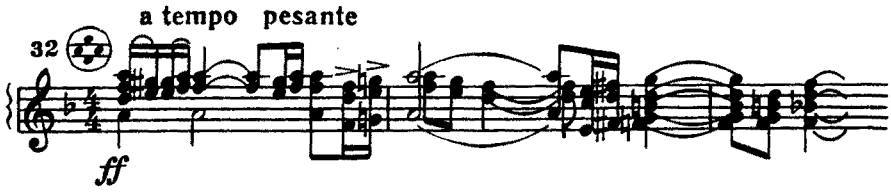
[1] Интересно сравнить данные упомянутых отборов по количеству исполнений на I туре сочинений Баха: 1974 г. — 15 раз, 1975 г. — 33, 1976 г. — 57.

[2] Онегин А. Указ. соч., с. 104.

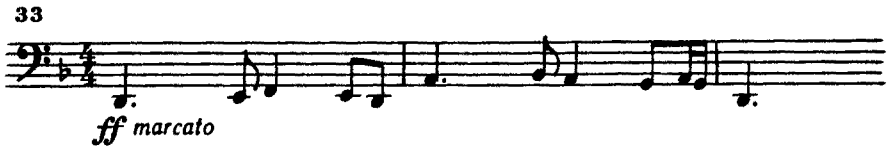
с 5020 к

гоги, как правило, ограничиваются включением в индивидуальный план учащегося одного полифонического сочинения в полугодие. Таким образом, баянист высшей квалификации за все 14 лет учебы в лучшем случае успевает изучить 28 полифонических сочинений. Достаточно ли этого для формирования полифонического мышления профессионального музыканта? Нет и еще раз — нет!

Прямым следствием недооценки нами важности проблемы являются примеры, когда выпускники консерваторий, претенденты на международные конкурсы исполнителей «умудряются» потерять тему, например, в таком предельно ясном русском полифоническом сочинении Холминова как Песня (I часть Сюиты для баяна). И вот мы слышим на регистре tutti, *ff*:



А песня в это время оказывается не спетой:



Программы по классу баяна всех звеньев обучения должны быть пересмотрены с целью создания системы привития навыков полифонического мышления учащимся.

Баянисты всегда отводили достойное место классическому наследию в концертном и педагогическом репертуаре. Уже на первых порах своей концертной жизни баян удивлял слушателей тем, что на народном инструменте зазвучала классика. Вместе с тем роль полифонической музыки в учебном репертуаре баянистов должна быть усилена потому, что, во-первых, полифоническое мышление является важнейшей составной частью специфического музыкального мышления в целом. Во-вторых, к исполнению крупных полифонических сочинений музыканта следует подводить через последовательное изучение более широкого круга произведений. В-третьих, полифоничность музыки любого склада, в частности — народной и современной, с одной стороны, и сложность выделения отдельных голосов в многоголосии на баяне, с другой, — требуют от баяниста свободного владения навыками полифонического голосоведения.

с 5020 к

В связи с исполнением классической, в частности полифонической, музыки на баяне несколько слов необходимо сказать о ее переложении. Мы уже отмечали, что конструктивные особенности готового баяна в свое время тормозили развитие сольного исполнительства: многие виды фактуры невозможно исполнить на таком инструменте без значительного ее искажения. Стремясь включить в репертуар ранее не исполнявшиеся сочинения, некоторые баянисты брались за переложение неисполнимых на готовом баяне произведений. К сожалению, они находят себе место на страницах печатных изданий и в настоящее время. Сравните, например, оригинал, переложение[1] и фактическое звучание данного фрагмента и вы увидите, что искажения текста и авторского замысла возрастают с переходом от оригинала к записи формального переложения, а от него — к фактическому звучанию:

ПРЕЛЮДИЯ

А. СКРЯБИН, соч. 11, №4

34а Lento

Ф-П.

p *pp*

34б Lento

БАЯН

Г *p* *pp*

[1] Скрябин А. Прелюдия. Соч. 11, № 4, переложение Б. Слюсаря. — В сб.: Педагогический репертуар баяниста, вып. 3. Составление и исполнительская редакция А. Крылусова. М., 1973, с. 29.

34в Lento

Фактическое звучание на готовом баяне

p *pp*

Появление подобных «образцов» в педагогической литературе наносит ни с чем не сравнимый вред воспитанию молодых музыкантов.

Бытует неверное представление части баянистов, что переложения для готово-выборного баяна не нужны, так как он обладает почти неограниченными фактурными возможностями. Действительно, в некоторых случаях органную или фортепианную пьесу можно играть так, как она написана в оригинале. Но прежде чем прийти к такому выводу, баянист должен тщательно проанализировать произведение в оригинале, потому что в ряде случаев работа над переложением необходима и довольно значительная. Сравните:

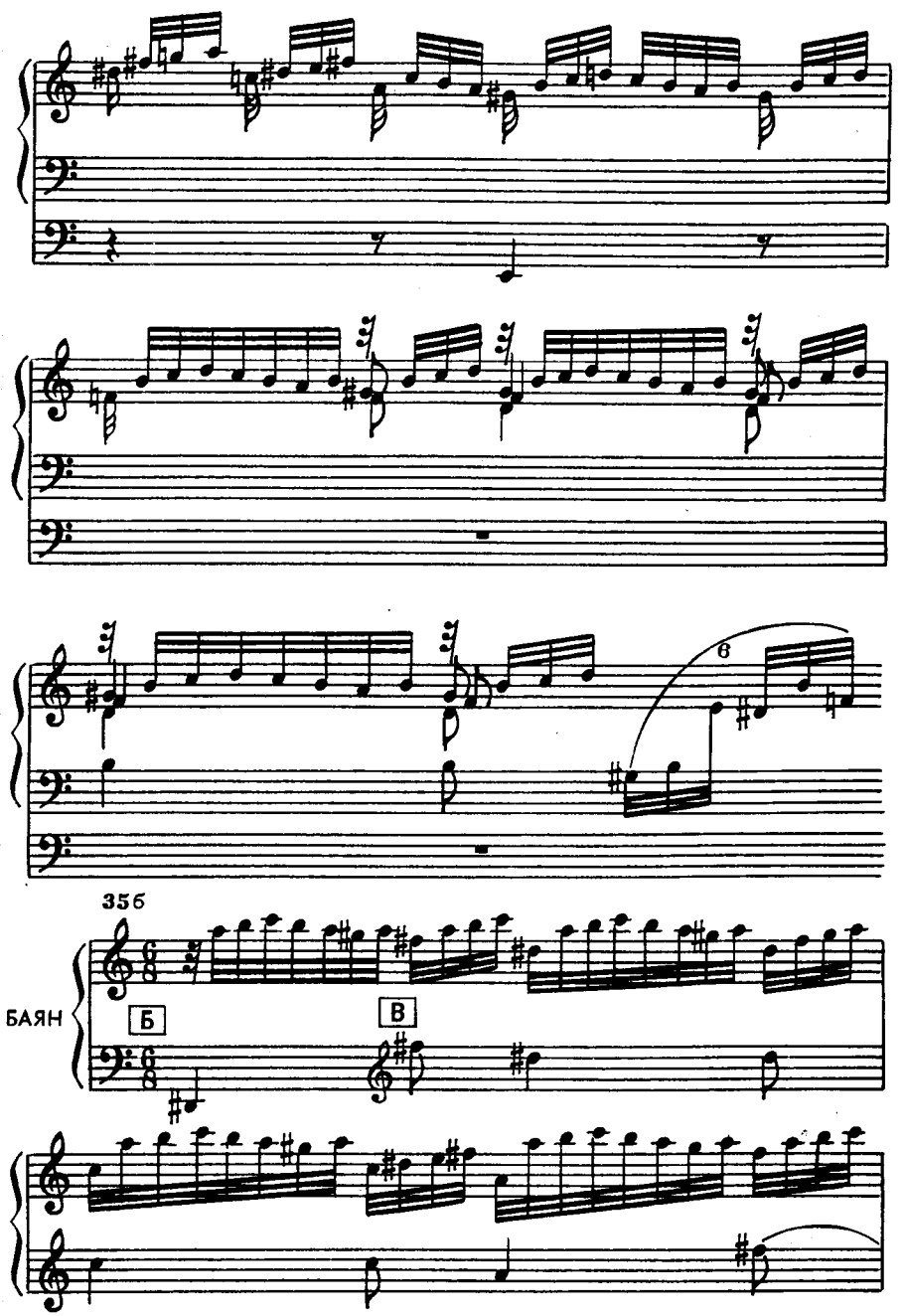
ПРЕЛЮДИЯ И ФУГА
a-moll

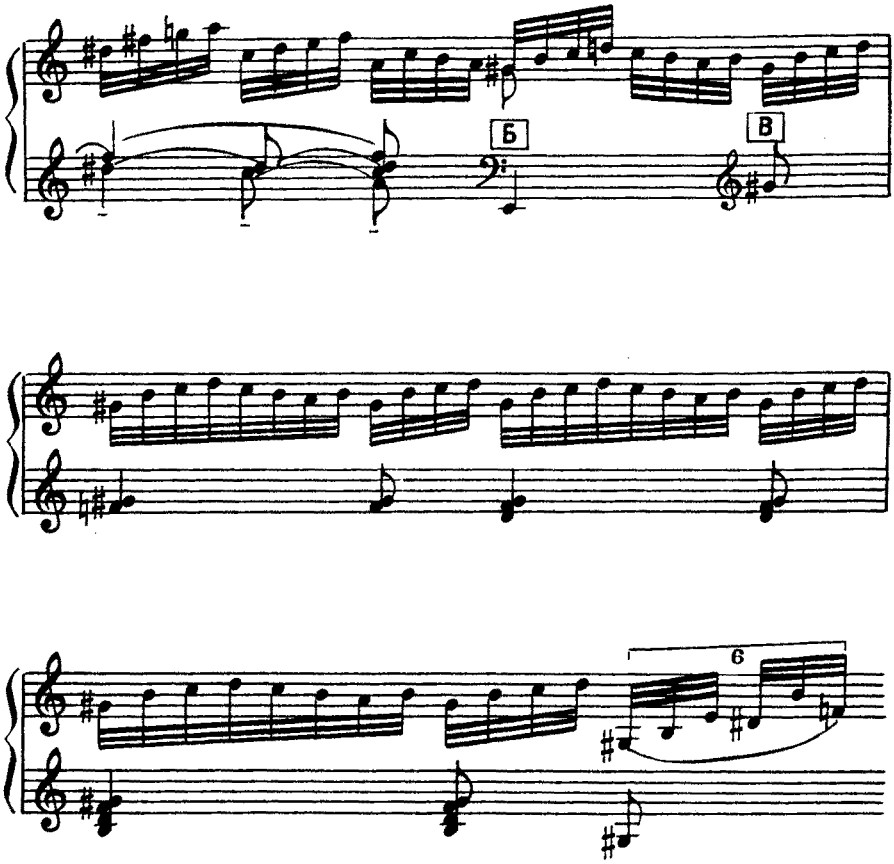
И.С. БАХ

35а

MANUAL

PEDAL


35б
БАЯН
Б
В

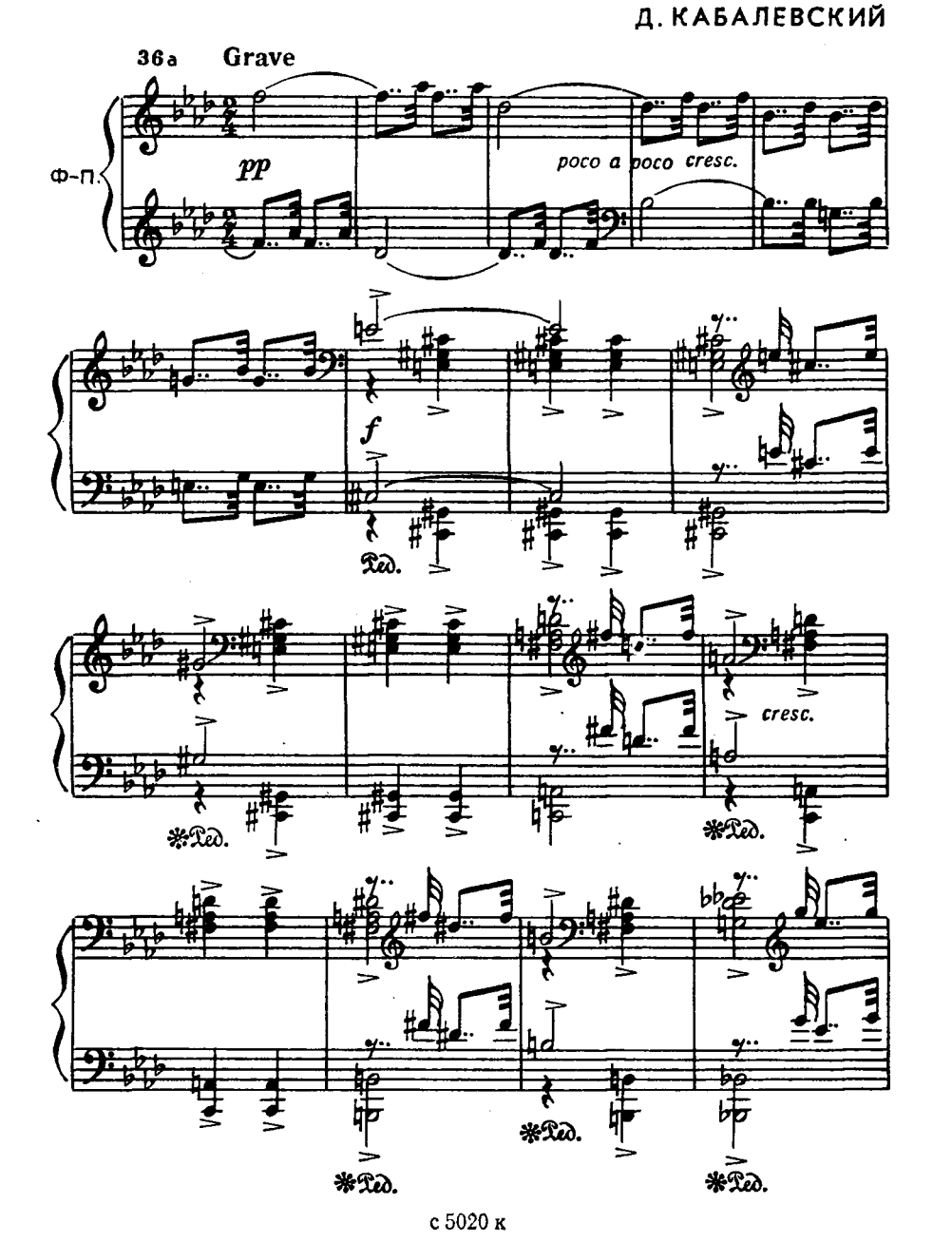


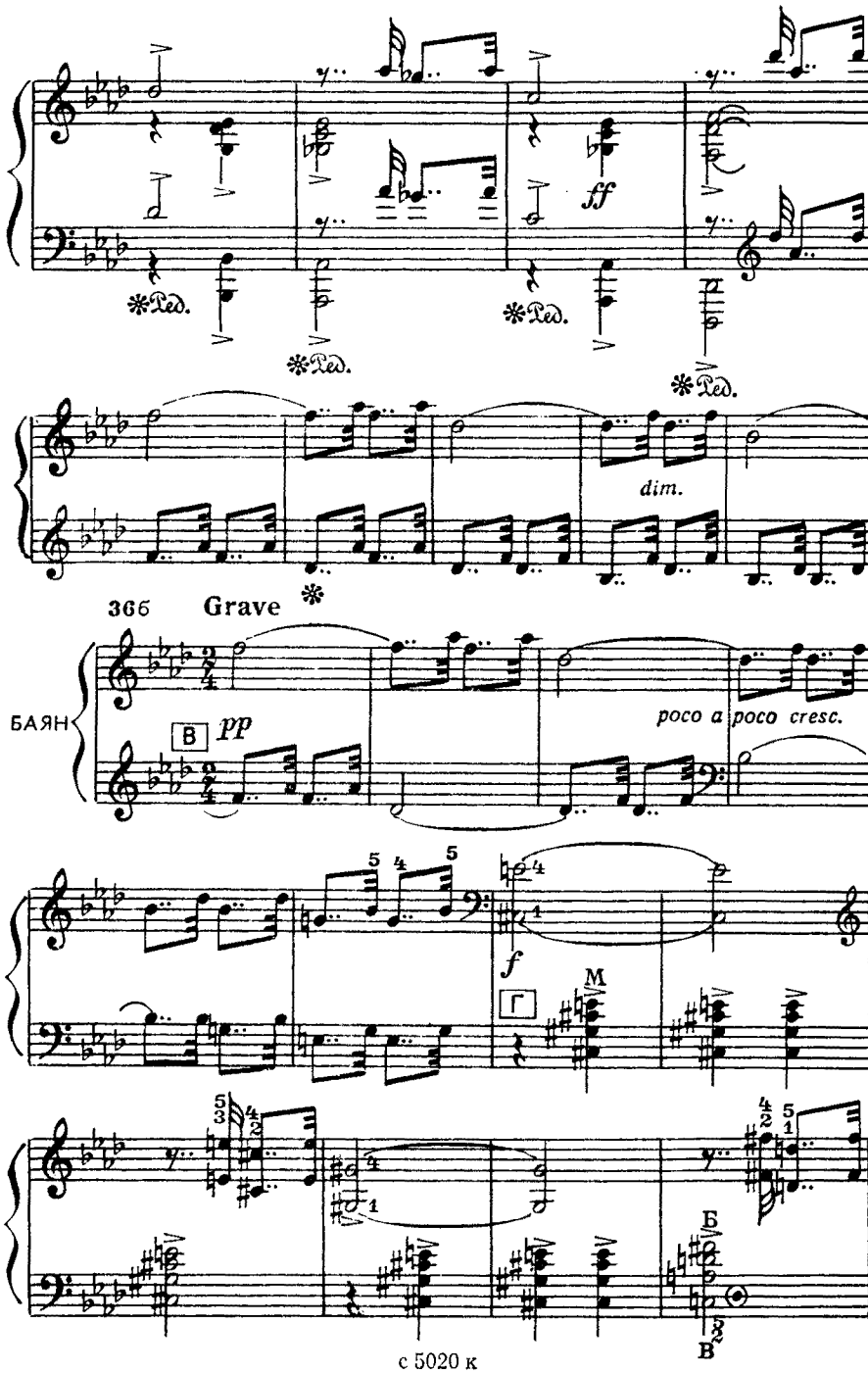
Из примера видно, что на готово-выборном баяне допустимо исполнение приведенного фрагмента прямо по оригиналу. Но предложенный нами вариант переложения, на наш взгляд, в большей степени отвечает соответствию замысла композитора и возможностей инструмента.

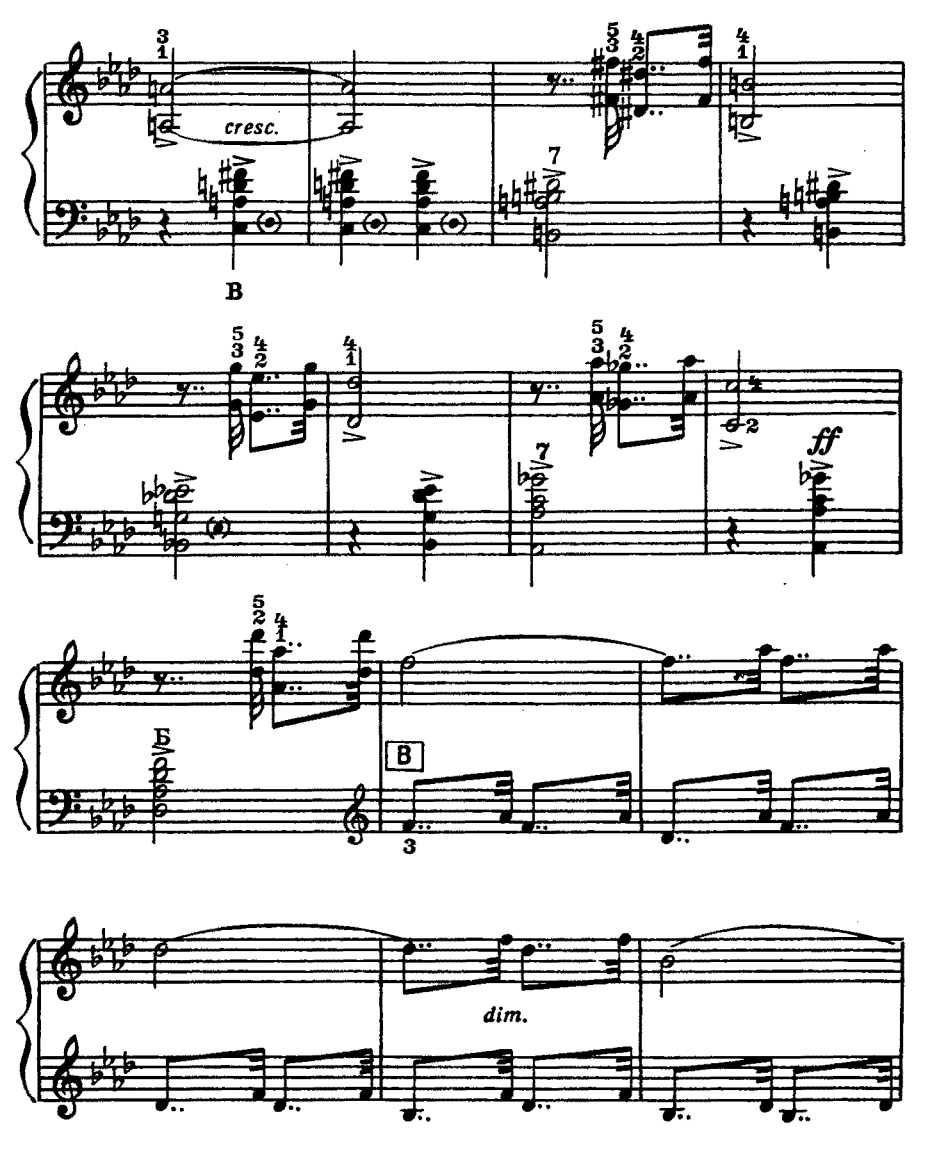
Часто переложение для готово-выборного баяна требует комбинированного использования готового и выборного звукорядов левой клавиатуры, переключения с готового на выборный звукоряд и наоборот, передачи отдельных голосов из партии одной руки в партию другой и т. п. Обратите внимание на следующий пример, из которого видно, что без использования преимуществ готового баяна исполнение «Драматического фрагмента» Кабалевского просто невозможно.

ДРАМАТИЧЕСКИЙ ФРАГМЕНТ

Д. КАБАЛЕВСКИЙ



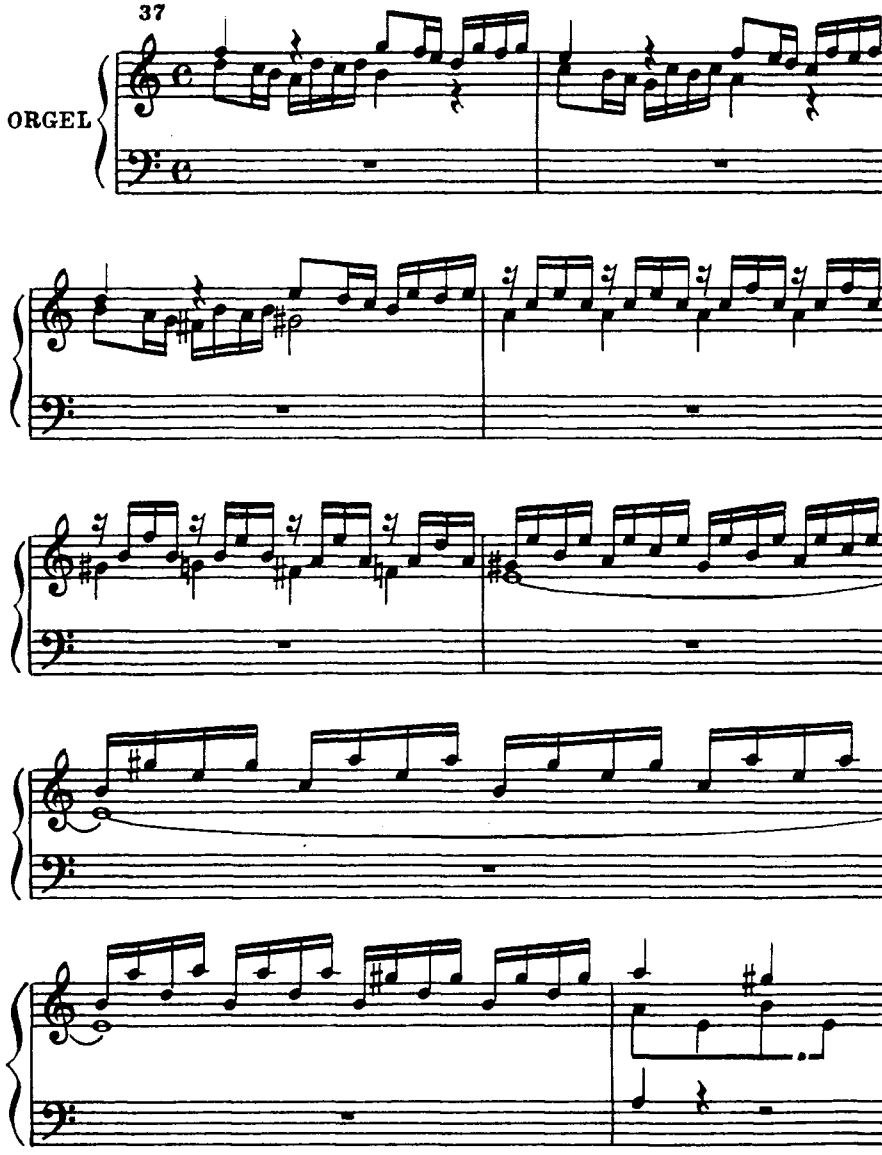

Ped.
ff
dim.
366
Grave
БАЯН
В
pp
poco a poco cresc.
f
Г
М
Б
В



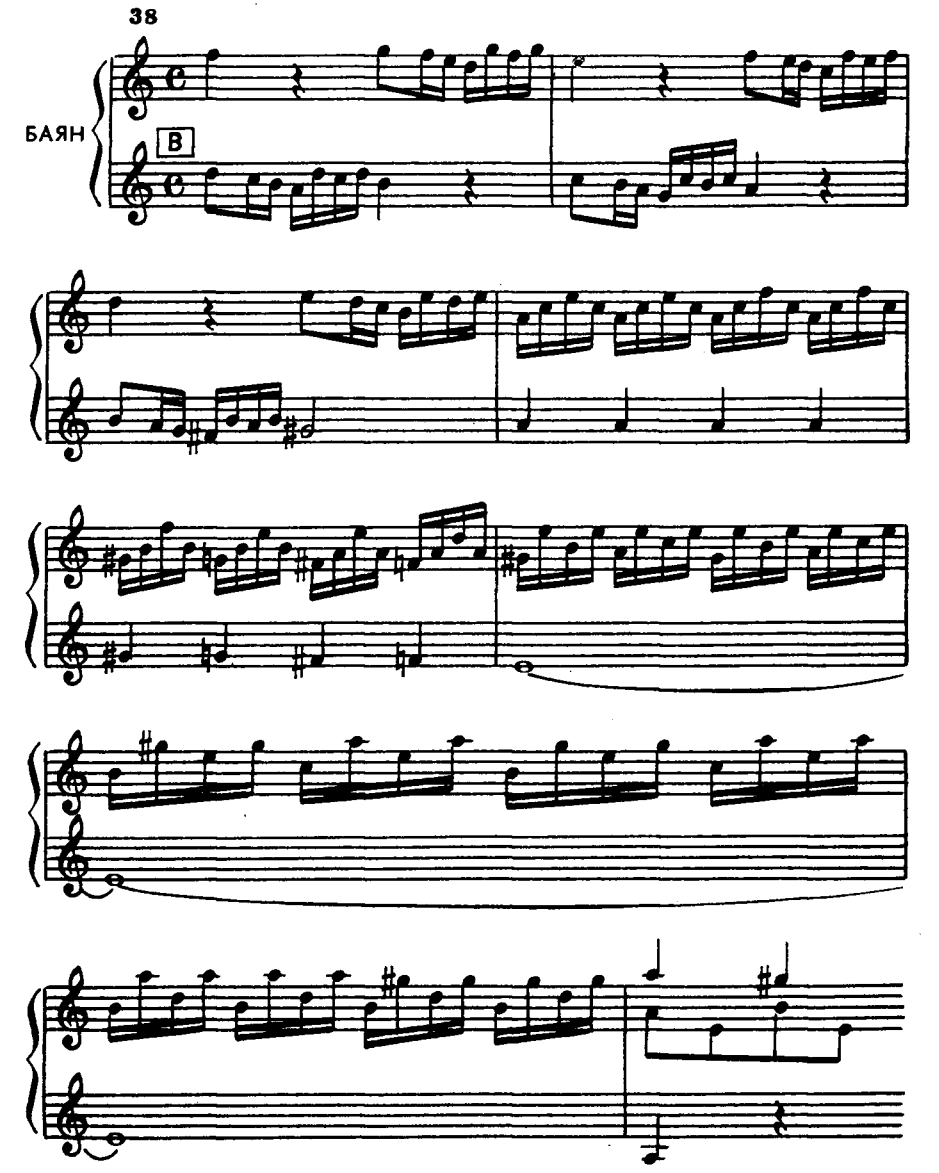
Другое дело, что в процессе работы над произведением по нотному тексту переложения и педагог, и ученик должны знать и учитывать оригинальную запись произведения, которая и является «жесткой фиксацией» композиторского представления о звучании его творения, о чем мы уже говорили ранее. Например, вот оригинал:

ФАНТАЗИЯ И ФУГА
a-moll

И. С. БАХ



Можно играть точно по нему, что и предлагает автор переложения С. Колобков [1]. Это решение не искажает замысла композитора и вполне исполнимо на баяне. Но можно играть и так:



[1] См. сб.: Концертный репертуар баяниста, вып. 2. М., 1973, с. 35.

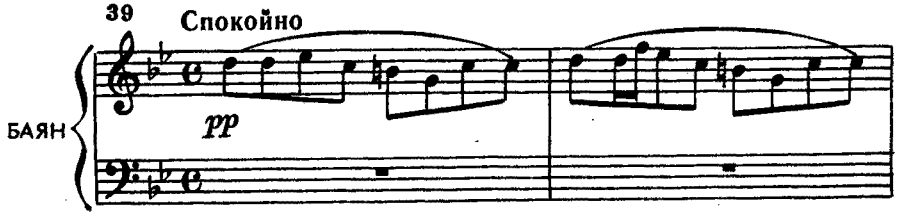
В этом примере исполнение голосов в партиях правой и левой рук придает им возможность большей самостоятельности и рельефного звучания; унисонное дублирование в 4-м и 5-м тактах подчеркивает хроматическое движение от a^1 к e^1.

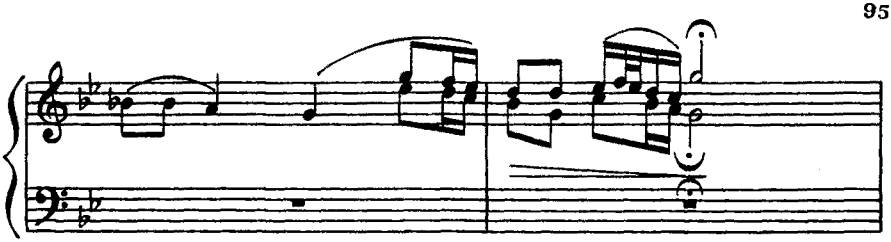
Проблема переложения с появлением современного баяна не исчезла, а наоборот усложнилась. Если ранее процесс переложения состоял в приспособлении какого-либо оригинального текста к исполнению на готовом баяне и выливался в один-два возможных варианта, то сейчас вариантов переложения может быть гораздо больше, а сам процесс переложения стал более творческим. Теперь главное не в сохранении авторского текста, а в наиболее полном раскрытии авторского замысла, что может быть достигнуто средствами готово-выборного баяна при значительном изменении текста оригинала.

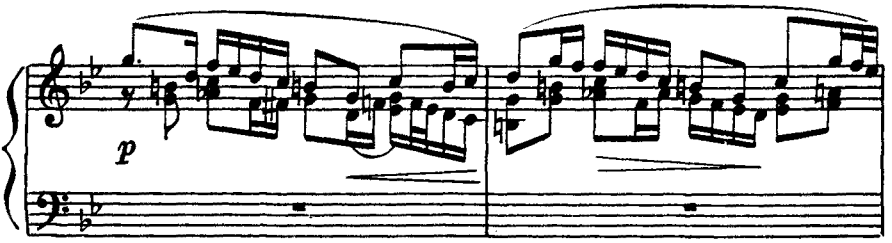
Став за сравнительно короткое время концертным инструментом, баян не потерял своей народности. Поэтому народная музыка должна занимать ведущее место в концертном и учебном репертуаре баянистов. Конечно, и она претерпела изменения, время наложило свою печать на произведения народной тематики, исполняемые на баяне. Дóлжно отдавать дань обработкам народных песен и танцев, исполнявшимся на баяне ранее. Простота гармоний, ясность фактурного изложения способствовали передаче мягкой задушевности, выраженной в мелодии русской песни. Современные авторы в сочинениях на народные темы стремятся проникнуть в более глубокие пласты фольклора, ярче раскрыть его интонационное и ритмическое богатство.

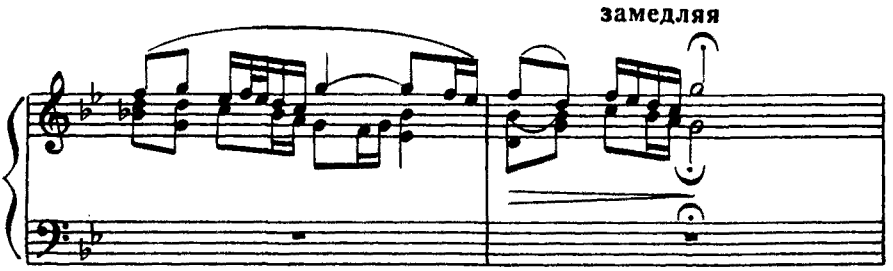
ВАРИАЦИИ
на тему русской народной песни „Полосынька"

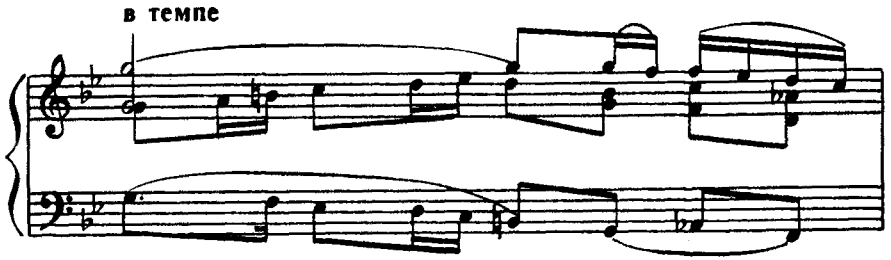
И. ПАНИЦКИЙ

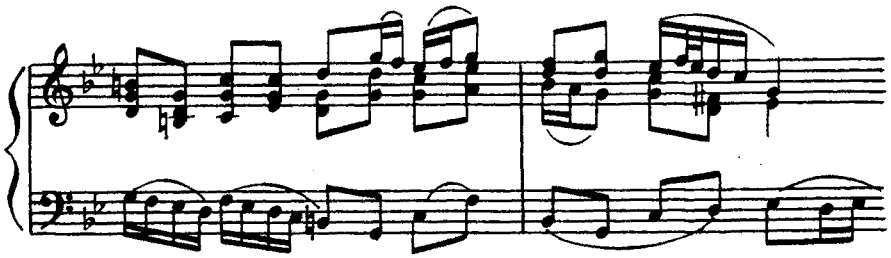










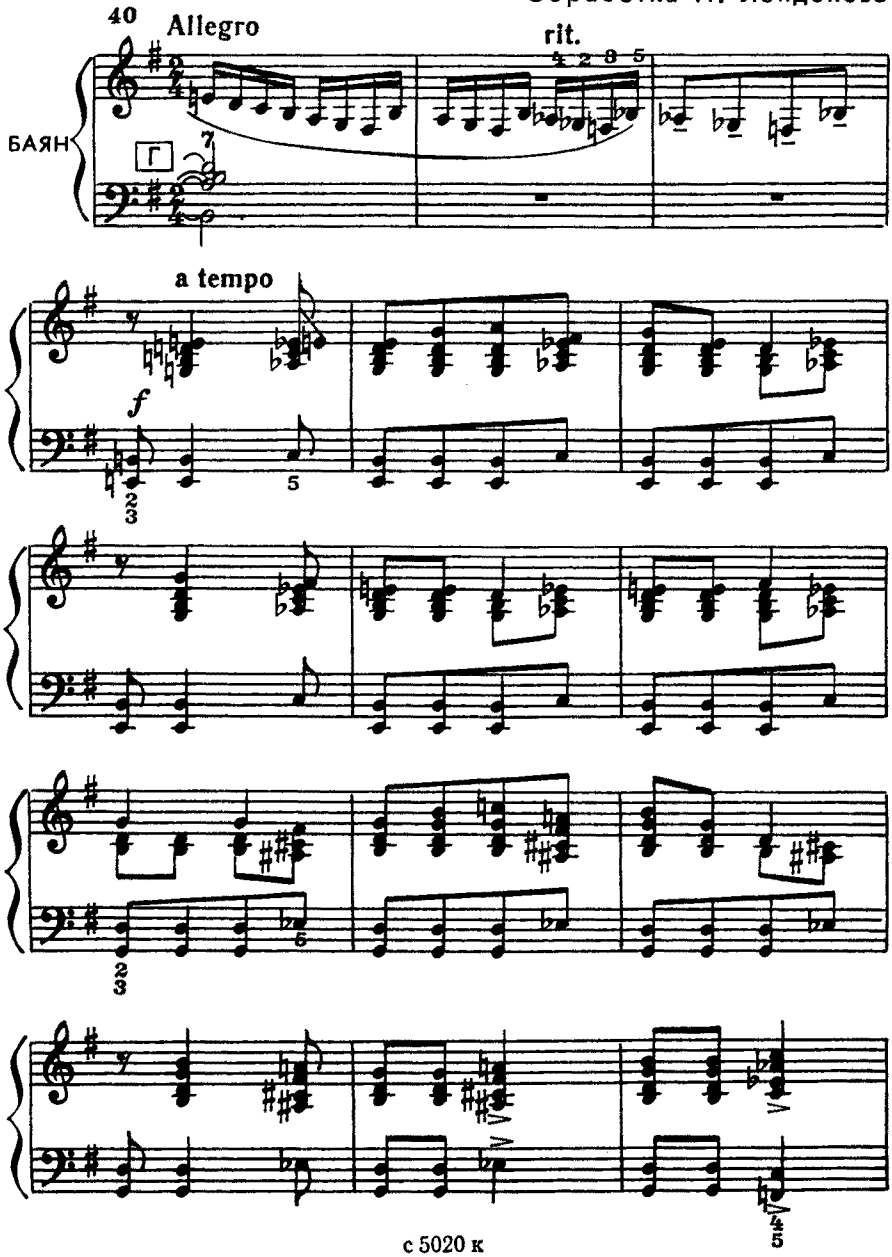


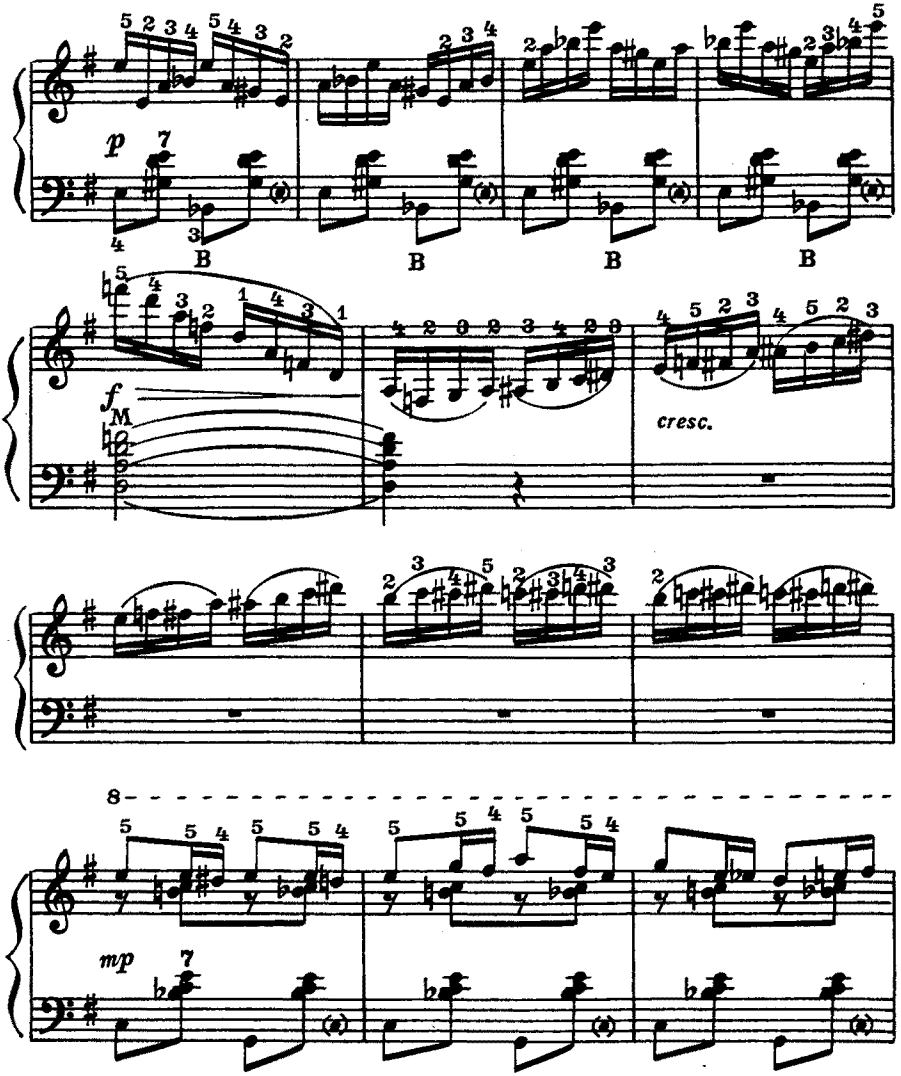
с 5020 к

КОМАРИКИ, КОМАРОЧКИ МОИ

Русская народная песня

Обработка П. Лондонова





В чем же заключается важность произведений именно на народные темы в процессе формирования музыканта? Исполнительское представление о первичном продукте музыкального произведения, созданного на народном тематическом материале[1] (будь

[1] Заметим, что понятие «первичности» здесь приобретает условное значение, так как относится не только к результатам творчества автора, но включает в себя и «докомпозиторское», народное творчество.

7—Зак. 1126 с 5020 к

то обработка или оригинальное сочинение) формируется легче, точнее, чем в любом другом случае, так как композитор и исполнитель строят свое творчество на единой, очень близкой им национальной основе.

Интересную работу по пропаганде народной музыки для баяна провел в свое время ассистент-стажер института имени Гнесиных лауреат Международного конкурса Ю. Вострелов: одно отделение своего отчетного аспирантского концерта в 1975 году Вострелов составил целиком из произведений, написанных для баяна на народные темы. Вот программа этого отделения:

В. Мотов. Русский танец.
И. Матвеев. «При тумане, при долине».
Г. Шендерев. «Во лесочке комарочков много уродилось».
В. Подгорный. Фантазия на тему «Повий, витре, на Вкраину».
А. Тимошенко. «Пивна ягода».
В. Сомкин. «Неделька».
А. Тимошенко. «У ворот, ворот».
В. Власов. «На ярмарке».
В. Гридин. «Утушка луговая».

За исполнение этой программы благодарный слушатель заслуженно наградил музыканта особенно теплыми аплодисментами. Вместе с тем, исполнительская практика показывает, что в репертуаре баянистов все меньше и меньше звучит русская народная тема, и все ярче проявляется тенденция превращения баяна из народного инструмента в камерно-академический.

Вернемся еще раз к всесоюзным отборам на международные конкурсы баянистов и аккордеонистов: из произведений, написанных на основе русского фольклора, в 1974 году прозвучало только два — «Русская рапсодия» Подгорного и «Русские напевы» Мяскова; в 1975 году — одно (!) — «Русская фантазия» Подгорного; в 1976 году — еще один раз (!) была исполнена та же «Русская фантазия» Подгорного (из музыки народов СССР прозвучал «Молдавский танец» Мяскова).

Как ограничен круг авторов и сочинений на народную тему! Связан ли отход баянистов от национальных истоков с отсутствием высоко художественного репертуара? Пожалуй, нет: хотя произведений такого рода недостаточно, но они все-таки есть. По словам концертирующих баянистов, деятельность современного исполнителя немыслима без народного репертуара, который с большим успехом воспринимается и советскими, и зарубежными слушателями. Видимо, дело, прежде всего, в педагогах, которые формируют художественный вкус своих учеников — будущих исполнителей — недостаточно полноценно. Баянисты перестают играть обработки на народные темы, созданные и пользовавшиеся успехом 20—30 лет назад, пренебрежительно считая их «устаревшими». И сами обедняя свой репертуар, ждут появления сверхноваторских опусов

с 5020 к

в этом жанре. Известные обработки И. Паницкого, А. Шалаева, А. Онегина, А. Суркова, В. Мотова и др. достойны не только бережного отношения, но и более широкой пропаганды. Стремление расширить репертуарные рамки включением фортепианных, органных, скрипичных и других сочинений за счет народной музыки и как бы утвердиться на профессиональной концертной эстраде не отвечает ни запросам аудитории, ни задачам исполнителя-народника, ни специфике инструмента. Баянисты постепенно теряют из репертуара как раз то, что дает им явные преимущества перед любым другим музыкантом-инструменталистом: ведь здесь-то не приходится доказывать, что русская народная песня или танец звучат на баяне лучше, чем, скажем, на органе!

Глубокого анализа и серьезных выводов ждут проблемы учебного репертуара баянистов, особенно в детской музыкальной школе, так как здесь совершаются первые шаги на пути формирования личности исполнителя, когда все, заложенное в процессе обучения и воспитания, уходит глубокими корнями в психику, становится неотделимым достоянием его существа. Именно здесь закладываются основы всей музыкальной культуры баяниста.

На начальной стадии подготовки возникает проблема детского исполнительства в создании музыкального художественного произведения и его места в учебном репертуаре. Наиболее острое противоречие внутри этой проблемы состоит в том, что создателем первичного продукта произведения является композитор-профессионал (далеко не детского возраста), а создателем вторичного продукта должен стать маленький человек со всеми присущими его психике возрастными особенностями и к тому же еще не профессиональный музыкант. Глубокое различие между первым и вторым по эмоциям, образности, восприятию, интеллекту да и по жизненному опыту ставит перед композитором сложнейшие задачи: он должен суметь увидеть внешний мир «глазами ребёнка», сформировать свое, индивидуальное отношение к действительности, но как бы «оребяченное»; выразить все это доступными специфическими средствами.

Невероятные сложности вставали бы перед ребенком-исполнителем в процессе игры, если бы им не руководил педагог. Он не только руководит этим процессом, но и разделяет его трудности наравне с учеником, то есть является непосредственным участником создания вторичного продукта музыкального произведения. Такое определение роли педагога поднимает его до уровня творца и произведения, и личности исполнителя.

Думается, что педагогам-баянистам необходима систематическая работа по анализу нового педагогического репертуара. Кстати, редакции литературы для народных инструментов издательств не только постоянно увеличивают издание сборников, методических и учебных пособий, но и совершенствуют свою работу по отбору высокохудожественных сочинений. Пропаганде лучших об-

разцов этой музыки могла бы способствовать также исполнительская деятельность профессиональных исполнителей-баянистов, если бы они регулярно включали в свой репертуар новые оригинальные сочинения для детей.

Таким образом, мы видим, что острота проблемы репертуара для баяна не уменьшается ни с появлением новых сочинений, ни с усовершенствованием конструкции инструмента, ни с повышением исполнительского уровня. Надо полагать, что она сохраняется отчасти искусственно самими баянистами. Неверное толкование ими этой проблемы уходит своими корнями опять-таки в область теории исполнительства и объясняется ее слабой разработанностью. Пока баянист с достаточным теоретическим обоснованием не найдет для себя места в системе «музыкальное художественное произведение», в триаде: сочинение—исполнение—восприятие, до тех пор не решится проблема репертуара и в практическом аспекте. Сейчас уже нет оснований сетовать на отсутствие репертуара. Существующие крайности во взглядах — играть только оригинальные сочинения, только народную музыку или только классику — тоже не выход. Зато возникает задача тщательного отбора, высокохудожественного исполнения, широкой пропаганды и бережного отношения к самому ценному из всего, что было создано для баяна за 100 лет его существования. Раскрыть это духовное богатство для слушателя — вот в чем призвание баяниста-исполнителя!

В связи с этим остановимся на некоторых вопросах взаимоотношения исполнителя и слушателя.

Современная слушательская аудитория представляет собой взыскательного ценителя музыкального искусства. С ростом общей культуры советских трудящихся углубляется и критерий восприятия исполнения, возрастают требования к его художественной выразительности. Советский слушатель — это строгий судья, отвергающий все фальшивое или недостаточно совершенное и в то же время благоговейно внемлющий настоящему творчеству.

Сущность исполнительства невозможно понять без учета психики музыканта, восприятия и оценки им явлений объективной действительности, искусства. В исполнительский комплекс входит артистизм в аспекте взаимоотношения исполнителя и слушателя.

В процессе обучения игре на баяне каждый учащийся должен «почувствовать» сцену. Не только будущий исполнитель, но и студент, готовящийся к педагогической деятельности, должен побыть артистом с тем, чтобы испытать на себе все то, что он надеется воспроизвести в своих учениках.

Существует распространенная точка зрения, рекомендующая исполнителю уйти в себя, в музыку, забыть о слушателе. Нельзя не отметить ее противоречивости. Игумнов, например, поддерживая понятие «публичного одиночества», введенного в теорию искусства

с 5020 к

Станиславским, одновременно отмечал: «Впрочем, присутствовать она (публика. — *Ю. А.*) должна. На радио, например, чувствуешь непривычное одиночество... Тут, действительно, есть что-то противоречивое... Необходим контакт»[1].

Добиваясь от учащегося, чтобы он забыл о слушателе, педагог на самом деле требует от исполнителя забыть о том, что он, исполнитель, существует для слушателя. Способность же общаться со слушателем — это, в самом широком смысле, артистизм, предполагающий их взаимоотношения. В частности, в театральной режиссуре применяется понятие борьбы для обозначения одной из связей в системе «артист — зритель». Распространив его на музыкальное исполнительство, можно повторить вслед за П. Ершовым, что музыкант обязан «...видеть борьбу даже и в тех взаимодействиях, к которым слово это в обиходном употреблении, казалось бы, не подходит»[2]. Борьба раскрывает художника, вынуждает обнаруживать самые разнообразные и противоречивые стороны его духовного мира. Особенность борьбы исполнителя и аудитории заключается в том, что здесь нет побежденных. Но чем конкретнее исполнитель видит цель «наступления», чем оно стремительнее и настойчивее, тем убедительнее инициатива артиста в раскрытии собственной идейно-художественной концепции перед аудиторией.

Конечно, борьба художника за инициативу не предполагает пассивности слушателя. В концертном зале их взаимодействие отражает богатое и сложное содержание: «...вы проявляетесь как личность только в общении с другими людьми. Если бы не было других людей, не было бы и вас, ибо то, что вы делаете — это и есть вы, — приобретает смысл лишь в связи с другими людьми»[3].

Из этого вытекают три основных условия к активному взаимодействию исполнителя и слушателя. Во-первых, для того, чтобы музыкант силой своей художественной информации смог воздействовать на слушателей, в его сознании должно сложиться точное понимание того, что он хочет сообщить аудитории и какими средствами добиться наибольших в этом результатов. Во-вторых, для того, чтобы сознание слушателя было в состоянии воспринять исполнение в том плане, в котором оно задумано, музыкант должен не только видеть средства достижения цели, но и мастерски владеть ими. И, наконец, в-третьих, содержательность музыкального исполнения будет большей или меньшей в зависимости от «прединформированности», подготовленности слушателя к восприятию той или иной музыки. Последнее обстоятельство не находится во власти исполнителя, поэтому результа-

[1] К. Н. Игумнов о творческом пути и исполнительском искусстве пианиста. Из бесед с психологами. Цит. изд., с. 58.

[2] Ершов П. Режиссура как практическая психология. М., 1972, с. 27—28.

[3] Уоррен Р. П. Вся королевская рать. М., 1968, с. 157.

с 5020 к

тивность идейно-эмоционального воздействия исполнительского искусства на слушателя зависит от того, насколько объективно музыкант учитывает специфику аудитории.

Пассивность слушателя, по сути дела, сопротивление художественной информации исполнителя. Такое слушательское неприятие прежде всего указывает на то, что исполнение оказалось недостаточно эффективным в силу несоответствия его одному или нескольким из трех указанных положений.

Музыкальный звук во взаимодействии артиста с широкой аудиторией выступает как коммуникативное средство, обогащающее духовный мир слушателя, передавая ему частицу исполнительского *«я»*.

В этом процессе музыкант старается предвидеть необходимый отклик в сознании слушателя, иметь обратную связь. Поэтому публичное выступление музыканта должно рассматривать как обмен информацией. «Цель аплодисментов в театре, в сущности, состоит в том, чтобы напомнить исполнителю о наличии двусторонней связи» [1]. Если же такой связи нет, то нет и взаимодействия, что становится причиной ложного положения исполнителя на сцене. «Речь, — писал С. Волконский, — это человек; нет речи, значит, нет человека, а когда нет человека на сцене, сцена — пустое место» [2].

Многообразность и разнохарактерность взаимоотношений, возникающих между исполнителем и слушателем, требуют от первого полной готовности к концертному выступлению: ясности исполнительского замысла, отточенности выразительных средств, творческого вдохновения, глубокой сосредоточенности.

Среди многочисленных проблем, стоящих перед исполнителем-баянистом и его воспитателем, особое место занимает проблема сценического самочувствия. Естественный эмоциональный подъем художника в момент выступления перед слушательской аудиторией способствует творческому вдохновению. Но чрезмерное волнение вынуждает порой и талантливых музыкантов в конце концов отказываться от концертной деятельности. На сцене остается лишь тот, кто способен преодолеть ощущение панического страха перед аудиторией и не потерять самообладания. Конечно, существуют исполнители, которые не подвержены не только излишнему отрицательному волнению, но и положительной эмоциональной взволнованности. Но не о них речь. Талантливый артист во время выступления не может оставаться в сфере обыденного психического равновесия. Необходимое же взаимодействие процессов возбуждения и торможения при перестройке психики в иное, сценическое состояние, достигается не сразу, а в результате интуитивных, а затем и осознанных его действий.

[1] Винер Н. Кибернетика и общество. М., 1958, с. 60.
[2] Волконский С. Выразительное слово. Спб., 1913, с. 11.

с 5020 к

Недооценка или недостаточное внимание некоторой части педагогов к практической ориентации своих воспитанников в этих вопросах нередко приводит к отрицательным результатам именно в плане их музыкально-исполнительской деятельности.

Работу по воспитанию сценичности и следует начинать в детских музыкальных школах. И вот почему. Общеизвестно, что именно в детском возрасте происходит интенсивный процесс формирования тех качеств, комплекс которых впоследствии станет основой личности музыканта. Кроме того, наряду с общим музыкальным образованием школа закладывает основы профессиональных навыков баяниста, в том числе и сценических. И, наконец, замечено, что во время публичного выступления ребенок волнуется гораздо меньше, чем исполнитель старшего возраста. Видимо, сказывается то, что музыкальная деятельность ребенка протекает больше в сфере интуитивно-эмоциональной, чем рационалистически-интеллектуальной. Детская психика (имеется в виду, конечно, здоровая психика) направлена прежде всего на выражение положительных эмоций. Вот эта положительная направленность психики обучающегося музыке является серьезной предпосылкой для формирования ощущения удовлетворения от собственной игры на баяне, удовольствия от общения со слушателем. Как счастлив ребенок, если первая пьеска, которую он сыграл, понравилась взрослым! Ведь это событие в его жизни. Оно не должно быть незамеченным родителями и, самое главное, — педагогом-баянистом. И мы, взрослые, не имеем права быть равнодушными в своей реакции на первые творческие результаты специфической детской деятельности. Ответить на радость радостью, заметить успех, даже незначительный, закрепить и развить положительное чувство удовольствия, сделать, наконец, потребностью своего ученика приносить людям радость — в этом долг педагога.

Факторы привития навыков положительного сценического самочувствия баяниста следует искать как в профессиональной, так и в психической сфере деятельности исполнителя[1]. Откуда берут начало истоки излишнего волнения? Прежде всего, недостаточное владение каким-либо профессиональным навыком неизбежно приводит к неуверенности, потере самообладания и ухудшению качества исполнения.

Большинство педагогов это понимают, и много сил, времени уделяют профессиональной подготовке своих учеников. Но некоторые из них стремятся лишь к техническому совершенству исполнения, забывая об общемузыкальном развитии ученика: они добиваются беглости пальцев, точности выполнения скачков, свободного владения различными типами фактуры и т. п. (что само по себе необходимо), но мало обращают внимание на чтение нот с листа,

[1] Подразумевается баянист любой стадии развития (от начинающего до профессионального артиста), так как в плане рассматриваемого вопроса требования одинаковы к каждому музыканту, выступающему публично.

с 5020 к

слуховой контроль, развитие музыкальной памяти, самостоятельности, полифонического мышления. А ведь эти профессиональные навыки имеют непосредственное отношение к исполнительству вообще, и, в частности, влияют на сценическое состояние музыканта.

В формировании положительного психического состояния баяниста в период непосредственной подготовки к публичному выступлению особенно важно подчеркнуть значение объективной оценки степени готовности исполнителя к нему. Здесь опасны как недооценка собственных возможностей, так и их переоценка.

Первое становится причиной неуверенности исполнителя, которая порождает излишнее эстрадное волнение, а затем влечет за собой потерю самообладания. Причем неуверенность может проявиться как в сфере технологических процессов, так и идейно-художественного исполнительского замысла. В первом случае у исполнителя дезорганизуются автоматически налаженные процессы, обрываются уже построенные условно-рефлекторные связи; во втором — рушится весь исполнительский план произведения.

Это особенно заметно в повседневной практике наших музыкальных учебных заведений. Так, во время экзамена нередко образуется группа учащихся, «ожидающих выхода». Кто-то нервно повторяет недоученные пьесы или фрагменты. И вот один из них обнаруживает, что его товарищ готовится к исполнению того же произведения, но играет его в другом темпе, иначе строит динамический план, применяет иные штрихи и т. п. У «неуверенного» сразу возникает вопрос: «Прав ли я?» — и появляется пагубное желание в самый последний момент хоть что-то позаимствовать из услышанного. Нетрудно представить себе, что это неизбежно приведет к разрушению уже сложившегося у него исполнительского представления, скажется и на самочувствии, и на качестве исполнения. Лишь осознанность исполнителем целесообразности своих действий в процессе разучивания произведения может дать ему необходимую уверенность в своей правоте.

Как правило, недооценка исполнителем собственных возможностей приводит к потере им самообладания задолго до концертного выступления. Поэтому педагог и учащийся имеют в данном случае возможность и время для того, чтобы проанализировать причины появившейся неуверенности и устранить их. Установление объективной самооценки будет способствовать появлению уверенности исполнителя в правильности всех своих действий.

Другая крайность, переоценка исполнителем своих возможностей, опасна тем, что проявляется непосредственно во время публичного выступления. Несмотря на это, переоценку нельзя отнести к факторам, возникающим только в самый момент исполнения, так как предпосылки к ней складываются «незаметно» в течение всего периода подготовки к концерту. На практике завышенное представление о собственных возможностях приводит прежде всего к выбору недоступного на данном этапе репертуара. «Завышение

с 5020 к

программы» (выражение, бытующее в педагогической практике) обречено на неудачу. Оно свидетельствует о нарушении дидактического принципа доступности в учебном процессе.

Необходимость выработки устойчивого положительного сценического самочувствия остро ставит вопрос об адекватности оценки исполнения его реальному качеству. Имеется в виду прежде всего оценка педагогом выступления ученика, так как она формирует будущую исполнительскую самооценку. Особую важность приобретает послеконцертная оценка в период первоначального обучения игре на инструменте и первых публичных выступлений учащегося. Маленький человек пришел в большой и сложный мир музыки. Первое выступление перед слушателями производит на него сильное, подчас неизгладимое впечатление. Чувство радости от сознания удачного выступления, или огорчения — от неудачного, надолго запомнится ему и во многом определит его отношение к будущей музыкальной деятельности. Та или иная неудача во время исполнения неизбежно приведет к появлению излишнего волнения на сцене. Повторные неудачные выступления закрепят связь «исполнение — волнение — неудача», превратят ее в устойчивый рефлекс психики музыканта, и он всегда будет волноваться, как только выйдет на сцену или даже при одной мысли о предстоящем выступлении.

Требование объективности к оценке качества исполнения ни в коей мере не снимает необходимости учета педагогом индивидуальных психических особенностей ученика. Как «подать» тому или иному из них оценку его выступления — вопрос далеко не праздный. Опытные педагоги умело пользуются ею как инструментом формирования в учащемся способности в будущем реально оценивать собственные успехи и неудачи. Речь идет, конечно, не о том, чтобы «недохвалить», стремясь возбудить в ученике потребность в успехе, или — «перехвалить», пытаясь успокоить после неудачного выступления. В любом случае оценка по существу должна быть объективной, но форма ее — тактичной и гибкой.

Излишнее волнение на эстраде может быть вызвано редкими выступлениями или большими интервалами в интенсивной концертной деятельности даже опытного исполнителя. В основе причин подобного рода лежит фактор адаптации организма и психики человека к выполнению им определенных функций. Если баянист редко играет перед публикой, то он теряет, забывает те ощущения собственного состояния, которые он испытывал прежде во время выступления. Следовательно, необходимо восстановить, укрепить и развить эти ощущения.

Каждый музыкант на практике по-своему решает проблему адаптации. Но чаще всего исполнитель после долгого перерыва, в особенности, если ему предстоит играть новую программу, сначала исполнит ее перед близкой, знакомой аудиторией или «обыграет» в условиях, близких к концертным с тем, чтобы возродить положительное сценическое самочувствие.

с 5020 к

Индивидуальные особенности и даже привычки музыканта играют важную роль в формировании его психического состояния в период подготовки к концерту. Например, известный педагог Н. С. Зверев за день до концерта ходил со своими учениками (среди которых были Скрябин и Рахманинов) на прогулку в лес. Они полностью отключались от музыки, общались с природой. Крепкий сон быстро снимал физическую усталость предконцертной подготовки, и ученики в день концерта были свежими и бодрыми. Позже многие из учеников Зверева сохранили эту привычку на всю жизнь. Г. Нейгауз в день концерта играл меньше, чем обычно; Н. Падеревский совсем не ел, так же поступал А. Корто; Г. Коган, как правило, не играл: он считал совершенным вздором утверждение некоторых исполнителей, что, если день не поиграешь, то вечером и «руки не пойдут», а пьеса частично выпадет из памяти. Некоторые исполнители придают большое значение разыгрыванию перед концертом, другие никогда не разыгрываются. Все это говорит о том, что педагог должен очень хорошо знать привычки, характер и склад психики своих учеников, чтобы дать им наиболее точные рекомендации, как правильнее и лучше подготовиться к выступлению. Но отдых и снижение интенсивности занятий на инструменте за день до концерта, как правило, полезен большинству. В предконцертное время одной из главных задач педагога является сохранение привычного режима, физической и психической свежести, бодрости ученика. Такое состояние исполнителя перед концертом способствует формированию его готовности к целесообразной реакции на любой внутренний или внешний раздражитель во время непосредственного исполнения на сцене, когда музыканта порой подстерегают неожиданности, приводящие к излишнему волнению и потере самообладания.

Экспериментальные данные советских и зарубежных музыковедов и психологов позволяют с достаточным основанием обнаружить влияние различных раздражителей на художественную плодотворность творческого процесса музыканта-исполнителя. Температура и освещенность помещения, цвет и форма окружающих предметов, случайные звуки — все эти раздражители могут оказывать на исполнителя мобилизующее или расслабляющее воздействие.

Сценический страх — причина всевозможных неудач. Но как отрицательная эмоция, страх вообще является следствием внезапно обнаружившегося недостатка средств защиты индивида от чего-либо. Причем, защиты не столь себя, сколько дела, которому он служит и которому угрожает опасность. И здесь воля, самообладание, психический склад исполнителя играют хотя и важную, но вспомогательную роль. Основное же — осознание мотивов поведения более важных и общественно ценных, чем самосохранение.

Таким определяющим мотивом для исполнителя является создание художественной ценности, стремление сделать ее духовным

с 5020 к

достоянием каждого слушателя, всей аудитории. По сути дела, речь идет о цели и смысле музыкально-исполнительского искусства, о предмете творчества исполнителя. Именно в музыке, в отношении к ней исполнителя-творца заключается оптимизация его эстрадного самочувствия. Полная отдача воплощению музыкального образа, непрекращающийся диалектический процесс открытия прекрасного в исполняемом произведении, наличие художественных и технических средств для этого — вот путь преодоления сценического страха, который не оставляет места для отрицательных ощущений в психике исполнителя. Никакое самообладание, эстрадная тренировка, техническое совершенство сами по себе не восполнят творческой пустоты исполнения.

Велико значение активного слухового контроля непосредственно в процессе исполнения. Вспомните слова Игумнова: «На эстраде надо только слушать себя и следить за логикой... Исходная точка, целостный замысел, исполнительский план — все создается раньше»[1]. Но слух, идущий вслед за логикой развития музыки во время исполнения и выполняющий функцию «контролера-фиксатора» может служить в лучшем случае фактором совершенствования последующих выступлений исполнителя. В самый же момент исполнения решающую роль играет слуховой «контроль-руководитель». По мнению многих музыкантов (например, Блуменфельда, Асафьева), «слышание наперед» является обязательным условием успешной музыкально-исполнительской деятельности. Для того, чтобы передать слушателям логику музыкальной мысли, баянист должен воспитывать в себе слуховую способность воспринимать музыку, исполняемую им, в контексте, то есть каждый данный момент соотносить с предшествующими и последующими музыкальными «событиями» и влиять на их развитие.

Таким образом, факторы оптимального сценического состояния музыканта-исполнителя можно условно разделить на три группы:

1. Равномерное развитие профессиональных навыков баяниста в течение всей его концертной деятельности.

2. Формирование положительного психического состояния в период подготовки к публичному выступлению и, что весьма важно, после него.

3. Активизация реакции баяниста на внешние и внутренние раздражители во время концерта.

Публичное выступление, где смыкаются многогранные связи в цепи: «композитор — исполнитель — слушатель», естественно вызывает у исполнителя повышенное чувство ответственности. Оно является целью всего музыкального искусства как искусства исполнительского, искусства для слушателя. Все это позволило нам

[1] К. Н. Игумнов о творческом пути и исполнительском искусстве пианиста. Из бесед с психологами. Цит. изд., с. 50.

с 5020 к

говорить о ведущей роли деятельности музыканта-исполнителя в создании общественной ценности на всех этапах — от знакомства с сочинением до исполнения его в концерте.

Современный баян — инструмент сложный, методика обучения игре на нем молода, а теория баянного исполнительства находится в стадии становления. Поэтому баянисты в своей массе не овладели еще значительной частью выразительных средств, которые предоставляет им инструмент. Чем значительнее цель, тем обдуманнее отбор средств, необходимых для ее достижения. Владение ими делает талантливого человека художником, ибо всякое профессиональное мастерство есть сила.

В связи с этим исполнительское искусство баянистов сейчас более чем когда бы то ни было в прошлом зависит от искусства педагогического, направленного в перспективу: педагог нашего времени создает исполнителя будущего.

Старейшие представители баянизма обладают огромным исполнительским и педагогическим опытом. Их задача — обобщить его и сделать достоянием широкого круга музыкантов, ибо без теории исполнительства практика рано или поздно остановится в своем развитии. Придет время, когда теория исполнительства на баяне займет подобающее ей место среди дисциплин музыкальных учебных заведений, готовящих баянистов. Но создавая такую теорию, уже сейчас надо вооружить творческую молодежь ее основами. Если автору в какой-то мере удалось заинтересовать читателя теоретическим аспектом исполнительства на баяне, то на данном этапе он считает свой труд не бесполезным.

с 5020 к

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Маркс К. и Энгельс Ф. Об искусстве. В 2-х т. М., 1976.

Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения, т. 23, 24, 25.

Ленин В. И. О литературе и искусстве. М., 1969.

Ленин В. И. Полное собрание сочинений, т. 1, 14, 18, 29.

Брежнев Л. И. О коммунистическом воспитании. М., 1974.

Брежнев Л. И. Отчет Центрального Комитета КПСС и очередные задачи партии в области внутренней и внешней политики. Доклад XXV съезду КПСС 24 февраля 1976 года. М., 1976.

Актуальные проблемы музыкальной педагогики. Труды ГМПИ им. Гнесиных, вып. 32. М., 1977.

Аристотель. Политика. М., 1893.

Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. Изд. 2-е. Л., 1971.

Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. М., 1965.

Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., 1974.

Баренбойм Л. Путь к музицированию. Л., 1973.

Баян и баянисты. М., 1970; вып. 2. М., 1974; вып. 3. М., 1977; вып. 4. М., 1978.

Бочкарев Л. Психологические аспекты формирования готовности музыкантов-исполнителей к публичному выступлению. Автореферат диссертации. М., 1975.

Браудо И. Артикуляция. Изд. 2-е. Л., 1973.

Вопросы музыкально-исполнительского искусства, вып. 2. М., 1958; вып. 4. М., 1967; вып. 5. М., 1969.

Вопросы фортепианного исполнительства, вып. 1. М., 1965; вып. 2. М., 1968; вып. 3. М., 1973; вып. 4. М., 1976.

Выготский Л. Психология искусства. М., 1968.

Давидов М. Теоретичні основи перекладення інструментальних творів для баяна. Київ, 1977.

Дирижерское исполнительство. М., 1975.

Дероян Н. Некоторые вопросы целостности музыкального произведения. Автореферат диссертации. Ереван, 1969.

Ершов П. Режиссура как практическая психология. М., 1972.

Ингарден Р. Исследования по эстетике. М., 1962.

Коган Г. Избранные статьи. М., 1972.

Корыхалова Н. Музыкальное произведение и способы его существования. Автореферат диссертации. Л., 1971.

с 5020 к

Медушевский В. Строение музыкального произведения в связи с его направленностью на слушателя. Автореферат диссертации. М., 1971.

Методологические вопросы теоретического музыкознания. Труды ГМПИ им. Гнесиных, вып. 22. М., 1975.

О музыкальном исполнительстве. М., 1954.

Музыкальное исполнительство, вып. 7. М., 1972; вып. 8. М., 1973.

Проблемы высшего музыкального образования. Труды ГМПИ им. Гнесиных, вып. 19. М., 1975.

Сабанеев Л. Психология музыкально-творческого процесса. М., 1923.

Система детского музыкального воспитания Карла Орфа. Л., 1970.

Стравинский И. Хроника моей жизни. Л., 1963.

Теплов Б. Психология музыкальных способностей. Л., 1947.

Фейгин М. Воспитание и совершенствование музыканта-педагога. М., 1973.

Фортепианная педагогика и исполнительство. Труды ГМПИ им. Гнесиных, вып. 33. М., 1977.

Чайковский П. Музыкально-критические статьи. М., 1953.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие 3
Введение. 5
I. ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ БАЯНИСТА 7
II. РАБОТА НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ 25
III. ФОРМИРОВАНИЕ БАЯНИСТА-ИСПОЛНИТЕЛЯ . . . 72
Рекомендуемая литература 109

ИБ № 1630

ЮРИЙ ТИМОФЕЕВИЧ АКИМОВ
НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ
ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА НА БАЯНЕ

Редактор А. Судариков
Лит. редактор Е. Баринова
Художник Л. Воробьева
Худож. редактор Е. Гордиенко
Техн. редактор Е. Блюменталь
Корректоры Е. Карташова, Г. Кириченко

Подп. к печ. 21/XII—79 г. Форм. бум. 60×90 1/16 Бумага офсетная № 2
Печать офсетная Печ. л. 7,0 Уч.-изд. л. 7,55 Тираж 10 000 экз.
Изд. № 5020 Зак. 1126 Цена 50 к.

Всесоюзное издательство «Советский композитор»,
103006, Москва, К-6, Садовая-Триумфальная ул., 14—12

Московская типография № 6 Союзполиграфпрома
при Государственном комитете СССР
по делам издательств, полиграфии и книжной торговли.
109088, Москва, Ж-88, Южнопортовая ул., 24.

50 к.